НАВУКОВА-ДАСЛЕДЧЫ ІНСТЫТУТ ШКОЛЬНАЙ ПЕДАГОГІКІ

# КАНСУЛЬТАЦЫЯ НАСТАЎНІКА

№ 1—2 (4—5)



ДВБ МЕНСК 1938

## Заўважаныя памылкі

| Ста-[р]онка | Страка | Надрукавана | Трэба чытаць |
|---|---|---|---|
| 21 | 17 зверху | Рэволюцыянеры і дэмакраты | Рэволюцыйныя дэмакраты |
| 33 | 15 знізу | як па ўсяму шляху паўстаўшых да іх далучаліся | як да паўстаў-шых далучаліся |
| 55 | 21 зверху | музычна-здаровыя | музычна-адаро-ныя |

НАВУКОВА-ДАСЛЕДЧЫ ІНСТЫТУТ ШКОЛЬНАЙ ПЕДАГОГІКІ

# КАНСУЛЬТАЦЫЯ НАСТАЎНІКА

№ 1—2 (4—5)




ДЗЯРЖАЎНАЕ ВЫДАВЕЦТВА БЕЛАРУСІ
ВУЧЭБНА-ПЕДАГАГІЧНАЯ ЛІТАРАТУРА
МЕНСК
1938

*М. Шаткін*
*Нам. наркома асветы БССР*

# ЛІКВІДУЕМ ВЫНІКІ ШКОДНІЦТВА НА ПЕДАГАГІЧНЫМ ФРОНЦЕ

Найвялікшы дакумент нашай эпохі—Сталінская Канстытуцыя—зафіксаваў выключныя дасягненні, заваяваныя ва ўсіх галінах социялістычнага будаўніцтва. Адным з яркіх паказчыкаў гэтых дасягненняў з'яўляецца справа народнай асветы.

У гэтай галіне совецкі народ, пад геніяльным кіраўніцтвам комуністычнай партыі і яе правадыроў Леніна і Сталіна, за 20 год барацьбы за комунізм ажыццявіў надзеі працоўных усіх краін і мары вялікіх мысліцеляў прагрэсіўнага чалавецтва. Упершыню ў гісторыі чалавецтва культура, навука, асвета зрабіліся набыткам усіх працоўных мас вялікага Совецкага Саюза.

Былая царская Расія была аплотам мракабесся. „Такой дзікай краіны,—гаварыў Ленін,—у якой-бы масы народу настолькі былі абрабаваны ў сэнсе адукацыі, святла і ведаў, такой краіны ў Еўропе не засталося ні адной, апрача Расіі“. Чатыры пятых маладога пакалення ў царскай Расіі былі асуджаны прыгонніцкім дзяржаўным ладам на непісьменнасць. І вось гэтая былая царская Расія за 20 год Вялікай соцыялістычнай рэволюцыі воляю партыі большэвікоў, воляю совецкага народу ператварылася ў самую перадавую, самую культурную, самую пісьменную краіну ў свеце.

Квітнеючай, прыгожай і радаснай зрабілася наша соцыялістычная радзіма, дзе адукацыяй і ведамі ахоплены вялікі многамільённы і многанацыянальны совецкі народ. Наша радзіма стала краінай, у якой блеск пяціканцовых чырвоных рубінавых зор Крэмля азарае ўвесь свет святлом комунізма і адлюстроўвае шчасце і радасць, святло і веды вялікага совецкага народу.

Выключна вялікімі з'яўляюцца нашы поспехі, гіганцкі выраслі мы за гэтыя 20 год—соцыялізм увайшоў у штодзённы быт совецкага народу.

З года ў год расла і мацнела соцыялістычная культура, з года ў год расце і мацнее совецкая школа—рашаючы фактар у ажыццяўленні культурнай рэволюцыі.

У совецкай краіне навучанне дзяцей зрабілася не толькі магчымым, але і абавязковым. Уведзена ўсеагульная абавязковая пачатковая адукацыя ва ўсім Совецкім Саюзе, ва ўсіх гарадах і рабочых пасёлках уведзена ўсеагульная абавязковая семігадовая адукацыя, пашырылася і ўмацавалася сярэдняя дзесяцігадовая школа.

Да дваццацігоддзя Вялікай соцыялістычнай рэволюцыі ў Совецкім Саюзе налічвалася 165 тысяч школ, з іх новабудоўляў каля 6 тысяч. Наша краіна за 20 год пабудавала больш школ, чым рускае самадзяржаўе за 200 год. У совецкіх школах навучаецца ў 1937/38 навучальным годзе каля 40 мільёнаў вучняў,—гэта складае 500 проц. росту колькасці вучняў у параўнанні з 1914 г. Калі царскі ўрад расходваў у 1913 г. 80 кап. на кожнага чалавека, а ўвесь бюджэт народнай асветы складаў каля 160 мільёнаў рублёў, то ў Совецкім Саюзе за апошнія 2 гады толькі на будаўніцтва школ асігнавана каля 2 мільярдаў рублёў, а ўвесь бюджэт на народную асвету ў 1937/38 навучальным годзе складае 18 мільярдаў 269,8 мільёнаў рублёў, і такім чынам на кожнага чалавека прыходзіцца каля 100 рублёў. Расходы на кожнага чалавека ў СССР павялічыліся ў параўнанні з 1914 г. звыш 10 тысяч процантаў, г. зн. больш чым у 100 разоў.

У Совецкай Беларусі гэтыя поспехі ў галіне культуры яшчэ больш паказальныя. Прывядзем некалькі лічбаў. У 1936/37 г. у школах БССР навучалася 970 тысяч вучняў, што перавышае ў пяць-шэсць разоў лік вучняў у дарэволюцыйны час. Да Вялікай Кастрычніцкай соцыялістычнай рэволюцыі беларускі народ не меў ніводнай ВНУ. У 1936/37 годзе Беларусь мела 19 ВНУ, у якіх вучылася 15 тысяч студэнтаў. У 1914/15 годзе ў Беларусі было 7 тысяч настаўнікаў, а ў 1936/37 годзе ў Совецкай Беларусі налічваецца 30 600 настаўнікаў. У 1914/15 годзе ў Беларусі расходвалася на кожнага чалавека каля 60 кап., а ў 1937/38 годзе—101 руб.

Рост нашай школы з'яўляецца не толькі колькасным, але і якасным. Калі старая царская школа, асабліва народная, давала „веды" на дзевяць дзесятых непатрэбныя і на адну дзесятую фальсіфікаваныя, то совецкая школа пад кіраўніцтвам комуністычнай партыі з года ў год паляпшае якасць навучання маладога пакалення, дае сапраўды навуковыя веды законаў развіцця грамадства, прыроды і законаў развіцця мышлення, узбагачае розум вучня ведамі багацця культуры чалавецтва, неабходнымі для пабудовы комунізма. Совецкая школа выхоўвае сапраўды ўсебакова развітага, сапраўды высокакультурнага чалавека, чалавека адданага справе комунізма, справе Леніна—Сталіна.

Грандыёзныя поспехі ў галіне культуры—вынік ленінска-сталінскай нацыянальнай палітыкі—арганічная састаўная частка нашых перамог на ўсіх участках соцыялістычнага будаўніцтва.

Усім гэтым ганарыцца наш совецкі народ, усім гэтым ганарацца працоўныя ўсяго свету. Усё гэта зафіксавана рукой выдатнага генія чалавецтва — вялікага Сталіна — у Канстытуцыі социялізма.

Гэтыя сусветна-гістарычныя перамогі совецкі народ заваяваў у жорсткай барацьбе з класавымі ворагамі,—з шкодніцкай трацкісцка-бухарынска-рыкаўскай бандай, з буржуазнымі нацыяналістамі. Усе яны спрабавалі сарваць перамогі социялізма і рэстаўрыраваць капіталізм. Гэтыя шкоднікі сваёй подлай дзейнасцю нанеслі немалую шкоду нашаму народу, нашай справе ва ўсіх галінах, у тым ліку і ў галіне культуры.

Нашы поспехі, безумоўна, былі-б бязмерна большымі, калі-б не шкодніцтва заклятых ворагаў Совецкага Саюза—шпіёнаў, дыверсантаў, фашысцкіх наймітаў, раздаўленых, разгромленых воляю вялікага народу Совецкага Саюза.

## I

Таварыш Сталін у сваім гістарычным дакладзе на лютаўска-сакавіцкім пленуме ЦК ВКП(б), гаворачы аб нашых неадкладных першаступенных задачах у справе ліквідацыі шкодніцтва, з выключнай сілай і паўнатой ускрыў прычыны гэтага шкодніцтва на ўсіх участках социялістычнага будаўніцтва і геніяльна намеціў шляхі яго ліквідацыі.

„Неабходна помніць і ніколі не забываць, што капіталістычнае акружэнне з'яўляецца асноўным фактам, які вызначае міжнароднае становішча Совецкага Саюза.

Помніць і ніколі не забываць, што пакуль ёсць капіталістычнае акружэнне,—будуць і шкоднікі, дыверсанты, шпіёны, тэрарысты, засылаемыя ў тылы Совецкага Саюза разведвальнымі органамі замежных дзяржаў, помніць аб гэтым і весці барацьбу з тымі таварышамі, якія недаацэньваюць значэнне факта капіталістычнага акружэння, якія недаацэньваюць сілы і значэння шкодніцтва“ (Сталін).

Недаацэнка асноўнага факта, вызначаючага міжнароднае становішча Совецкага Саюза, недаацэнка і забыванне факта капіталістычнага акружэння вядзе да аслаблення барацьбы са шкодніцтвам і да патурання шкодніцтву. Вось чаму таварыш Сталін завастрае ўвагу і настойліва патрабуе:

„прыняць неабходныя меры для таго, каб нашы таварышы, партыйныя і беспартыйныя большэвікі мелі магчымасць знаёміцца з мэтамі і задачамі, з практыкай і тэхнікай шкодніцка-дыверсійнай і шпіёнскай работы замежных разведвальных органаў“.

Паспяховая барацьба за хутчэйшую ліквідацыю і выкарчоўванне шкодніцтва з усіх пор социялістычнага будаўніцтва патрабуе ад кожнага з нас павышэння пільнасці на любым участку, авалодання большэвізмам, ідэйнай узброенасці, палітычнай

згуртаванасці, свабоднай арыентыроўкі ва 'ўнутранай і міжнароднай абстаноўцы. Паспяховая барацьба са шкодніцтвам патрабуе ад кожнага работніка быць да канца адданым справе Леніна-Сталіна, быць ленінцам, быць патрыётам сваёй радзімы.

Беларуская ССР, якая з'яўляецца фарпостам соцыялізма на захадзе і мяжуе з фашысцкімі краінамі, асабліва падвяргалася засылцы шпіёнаў, дыверсантаў, тэрарыстаў і забойцаў з боку разведвальных органаў некаторых капіталістычных дзяржаў. У БССР на працягу раду год арудавалі буржуазныя нацыянал-фашысты, трацкісцка-бухарынская, бундаўская і іншая сволач— агенты фашызма. Гэтыя шкоднікі ўзмоцнена рыхтаваліся да рэстаўрацыі капіталізма, ператварэння квітнеючай рэспублікі БССР у калонію фашысцкіх дзяржаў, да інтэрвенцыі супроць першай у свеце соцыялістычнай дзяржавы, бацькаўшчыны сусветнага пролетарыята.

Адным з паражоных участкаў аказалася сістэма народнай асветы. На гэтым участку арудавалі заклятыя ворагі народу (Ігнатоўскія, Баліцкія, Дз'якавы і іншыя). Яны нямала пастараліся ў дагоду сваім фашысцкім гаспадарам, каб сарваць усеагульнае навучанне, будаўніцтва школ, падрыхтоўку кадраў для соцыялістычнага будаўніцтва і г. д. Гэтыя подлыя ворагі народу нямала нашкодзілі справе народнай асветы ў БССР.

Задача канчатковага выкарчоўвання вынікаў шкодніцтва патрабуе ўскрыцця ўсіх тых каналаў і шляхоў, праз якія гэтыя вырадкі чалавецтва праводзілі сваю агідную дыверсійна-шкодніцкую работу.

У гэтым артыкуле мы пастараемся паказаць некаторыя метады, тэхніку і практыку шкодніцтва ў галіне народнай асветы БССР.

## II

Агульны план шкодніцтва ў БССР, як вядома, заключаўся ў тым, каб падрыхтаваць інтэрвенцыю супроць Совецкага Саюза ў мэтах адрыву БССР ад Совецкага Саюза, ператварэння яе ў калонію фашысцкіх дзяржаў, заняволенне працоўных і рэстаўрацыю капіталізма. Гэтым мэтам і задачам было падпарадкавана шкодніцтва ў галіне народнай асветы БССР.

Аналізуючы планаванне падрыхтоўкі і перападрыхтоўкі кадраў для школы і вышэйшых навучальных устаноў, можна ясна бачыць, што ў аснову планавання быў пакладзен контррэволюцыйны прынцып патухаючай крывой. Дастаткова пераканальна аб гэтым гавораць лічбы планавання камплектаў пачатковай і сярэдняй школы ў БССР. Шкоднікі планавалі такім чынам, каб агульную колькасць камплектаў к канцу другой пяцігодкі значна скараціць. І ў пачатку 1937 года шкоднікі з Наркомасветы распарадзіліся закрыць звыш 583 камплектаў па раёнах БССР.

Па таму-ж контрэвалюцыйнаму прынцыпу планавалася і справа падрыхтоўкі настаўніцкіх кадраў для школ БССР.

Шкодніцкія рашэнні патрабавалі скарачэння прыёму кантытентаў у педвучылішчы і ў педагагічныя ВНУ. Больш таго, нават тыя заніжаныя лічбы кантыгентаў прыёму, якія былі прыняты, свядома правальваліся шкоднікамі. Так, напрыклад, у радзе настаўніцкіх інстытутаў у БССР прыёмы 1936/37 г. ледзь дасягаюць 50 проц. намечанага плана прыёму. Гэтым шкоднікі дабіваліся стварэння разрыву паміж патрэбамі школ у падрыхтаваных кваліфікаваных кадрах у сувязі з увядзеннем усеагульнага абавязковага навучання і самой падрыхтоўкай гэтых кадраў.

Наркомасветы БССР для ліквідацыі вынікаў шкодніцтва на гэтым важнейшым участку работы скасаваў усе старыя планы прыёму ў педагагічныя ВНУ і педвучылішчы і распрацаваў новыя планы прыёму на 1938/39 навучальны год з такім разлікам, каб можна было ў бліжэйшы час забяспечыць школу палітычна вытрыманымі кваліфікаванымі і культурнымі выкладчыкамі; прыступіў да шырокай растлумачальнай работы ў старэйшых класах школ сярод моладзі аб значэнні педагагічнай адукацыі, ролі і месцы педагагічных кадраў у сістэме соцыялістычнага будаўніцтва. НКА БССР разгортвае вялікую работу па падрыхтоўцы і перападрыхтоўцы настаўнікаў па розных вучэбных прадметах, асабліва па рускай і роднай мовах і літаратуры. У гэтых мэтах НКА БССР арганізаваў сістэму курсаў з ахопам звыш 6000 настаўнікаў.

III

Указанні правадыра народаў таварыша Сталіна аб пачатковым абавязковым навучанні, як рашаючым кроку ў справе ажыццяўлення культурнай рэволюцыі, былі сустрэты шкоднікамі на Беларусі ў штыкі. Імі былі ўжыты ўсякія меры для зрыву і недапушчэння гэтага рашучага кроку ў справе культурнай рэволюцыі. Практычна гэтае шкодніцтва, накіраванае на зрыў дырэктыў партыі, ішло па лініі незабеспячэння школ неабходнымі памяшканнямі, незабеспячэння падвозу дзяцей з аддаленых мясцовасцей да бліжэйшай школы, непрадастаўлення школам неабходных матэрыяльных сродкаў для набыцця наглядных дапаможнікаў, дыдактычнага матэрыялу, метадычнай літаратуры і г. д.

Гэтым шкоднікі дабіваліся пакідання па-за школай значнага процанту дзяцей школьнага ўзросту, падлягаючых абавязковаму навучанню, зніжэння якасці і эфектыўнасці навучання ў школе. Адным з метадаў барацьбы супроць ажыццяўлення добраякаснага ўсеагульнага абавязковага навучання шкоднікі выбралі насаджэнне ў радзе школ раёнаў па 60, 70 і 80 вучняў у адным класе, замест устаноўленай дзяржаўнай нормы ў 40 вучняў для аднаго класа. Гэтым яны імкнуліся штучна затармазіць развіццё совецкага дзіцяці, стварыць велізарнейшы процант другагодніцтва. Шкоднікі практыкавалі прыём у аднакамплектныя школы праз год, а гэта мела пэўную шкодніцкую мэту—штогод заставалася

па-за школай пэўная колькасць дзяцей васьмігодак. Калі да ўсяго гэтага дадаць сказанае намі вышэй аб шкодніцкай дзейнасці ў галіне падрыхтоўкі кадраў, то перад нашымі вачыма ўсплыве малюнак усёй гэтай агіднай бандыцкай дзейнасці ворагаў народу, накіраванай на аграбленне працоўных і іх дзяцей, на зрыў мерапрыемстваў партыі і ўрада па лініі ўсенавуча.

## IV

Важнейшая гістарычная пастанова ЦК ВКП(б) і Соўнаркома СССР ад 9—10 красавіка 1936 г. аб увядзенні персанальных годнасцей, атэстацыі настаўніцтва і павышэння зарплаты педагагічнаму персаналу, якая з'явілася ажыццяўленнем указання Леніна—Сталіна аб тым, што народны настаўнік у Савецкім Саюзе павінен быць пастаўлен на такую вышыню, на якой не стаяў, не стаіць і не можа стаяць настаўнік у капіталістычных краінах, з'явілася выражэннем клопату партыі і ўрада аб настаўніку,—гэтая пастанова была таксама сустрэта ў штыкі шкоднікамі Беларусі. Яны імкнуліся сарваць ажыццяўленне гэтай пастановы, захаваць свае шпіёнска-дыверсійныя кадры і выклікаць нездавальненне сярод сумленных і адданых справе рабочага класа настаўнікаў. Нямала папрацавалі яны над тым, каб адпаведным чынам укампляктаваць атэстацыйныя камісіі сваімі кадрамі. Гэтым камісіям было дано заданне ў што-б там ні было захаваць тыя кадры, на якія шкоднікі разлічвалі ў сваёй падрыўной рабоце. Такія шкодныя дырэктывы прышліся якраз да спадобы падабраным шкоднікамі атэстацыйным камісіям, якія не прамінулі ажыццявіць гэтыя дырэктывы на практыцы. Такім чынам у радзе раёнаў БССР (Гомель, Менск, Віцебск і інш.) у якасці „настаўнікаў" былі атэставаны заклятыя ворагі народу—шпіёны і дыверсанты, затое зусім не быў атэставаны рад адданых справе соцыялізма настаўнікаў, і ўсё гэта адбывалася пад выглядам нібы захавання нейкіх фармальнасцей. Таксама і ў галіне ажыццяўлення дырэктывы партыі і ўрада аб павышэнні зарплаты настаўнікам шкоднікі прадпрынялі рад мер да затармажэння выканання гэтай важнейшай дырэктывы. Так, напрыклад, у радзе раёнаў БССР (Быхаў, Менск, Буда-Кашалёва і інш.) літаральна месяцамі затрымлівалася выплата зарплаты згодна новай пастановы. Гэтым самым шкоднікі імкнуліся выклікаць недавер'е настаўніцтва да дырэктыў партыі і ўрада.

Пастановай партыі і ўрада шкодніцкі праведзеная атэстацыя была адменена. Пад кіраўніцтвам ЦК КП(б)Б органамі НКА БССР праведзена новая атэстацыя, якая выявіла многа таленавітых, адданых совецкай радзіме настаўнікаў. Адначасова, з гэтым атэстацыйныя камісіі выкрылі ў радзе раёнаў замаскаваных ворагаў народу, буржуазных нацыяналістаў, шкоднікаў з лагера права-трацкісцкіх банд. Камісіямі выяўлены ў радзе школ людзі, выпадкова трапіўшыя на педагагічную работу, людзі

непадрыхтаваныя, нязвольныя весці выхаванне нашага падрастаючага пакалення ў духу вучэння Леніна—Сталіна.

Праведзеная атэстацыя стварыла сярод настаўніцтва БССР магутны ўздым палітычнай актыўнасці і стымул да далейшага роста педагагічнага майстэрства.

Званне народнага настаўніка гучыць горда і пачэсна. Дзесяткі тысяч настаўнікаў БССР атрымаюць званне настаўніка пачатковай і сярэдняй школы.

Высокае давер'е партыі і ўрада, аказанае настаўніцтву, павінна падвысіць адчуванне адказнасці нашага настаўніцтва ў барацьбе за высокую паспяховасць вучняў, за ліквідацыю другагодніцтва, за выхаванне пакалення, дастойнага вялікай сталінскай эпохі.

## V

Зафіксаваная ў праграме ВКП(б) дырэктыва нашай партыі па пытанню аб школе, якая павінна быць „безумоўна свецкай, гэта значыць свабоднай ад якога-б там ні было рэлігійнага ўплыву", і параграф 124 нашай Сталінскай Канстытуцыі, у якім гаворыцца: „У мэтах забеспячэння за грамадзянамі свабоды совесці царква ў СССР аддзелена ад дзяржавы і школа ад царквы. Свабода адпраўлення рэлігійных культаў і свабода антырэлігійнай прапаганды прызнаецца за ўсімі грамадзянамі"—сістэматычна на працягу раду гадоў парушаліся і скажаліся шкоднікамі ў Беларусі (Баліцкі, Дз'якаў). Так, шкоднікі прапагандавалі „тэорыйку" безрэлігійнага выхавання падрастаючага пакалення. Шкодніцкая „тэорыя" безрэлігійнага выхавання моладзі была накіравана на развязванне рук усякім контррэвалюцыйным царкоўнікам у іх рэлігійнай прапагандзе і ўплыве на моладзь. Рад захадаў быў прыняты шкоднікамі для закрыцця антырэлігійных музеяў. Так, у г. Магілеве быў закрыты адзіны ў БССР антырэлігійны музей. На працягу раду год у Беларусі не выдавалася ніякай метадычнай літаратуры па антырэлігійнай прапагандзе і антырэлігійнаму выхаванню ў школе. У радзе падручнікаў для школы зусім адсутнічала барацьба з рэлігійным дурманам. Натуральна, што такое становішча прывяло да таго, што ў радзе школ Беларусі мы назіраем адсутнасць антырэлігійнага выхавання і ў радзе выпадкаў заўважаем спробы сектантаў і царкоўнікаў аказаць уплыў на некаторых дзяцей. Такія факты мелі месца ў радзе школ Мазырскага, Тураўскага, Нараўлянскага і іншых раёнаў БССР.

У сувязі з гэтым новаму кіраўніцтву Наркомасветы і яго органам на месцах трэба неадкладна прыступіць да арганізацыі раду мерапрыемстваў па ўзмацненню антырэлігійнай прапаганды і антырэлігійнага выхавання ў школе.

Неабходна ўзмацніць антырэлігійную работу сярод настаўнікаў і вучняў на ўроку і ў пазакласны час.

Неабходна адкрыць антырэлігійныя музеі ў радзе раёнаў БССР. Выдаць цэлую серыю брашур па антырэлігійнай прапагандзе.

Распрацаваць рад метадычных пісьмаў па пытанню аб пастаноўцы антырэлігійнай работы ў школе. Выдаць серыю метадычных распрацовак па асобных уроках розных вучэбных прадметаў, падкрэсліўшы сувязь навучання з антырэлігійным выхаваннем у школе.

## VI

Таварыш Сталін, гаворачы аб задачах моладзі, падкрэсліў, што моладзь павінна быць выхавана ў духу ленінізма. Гэта значыць, трэба ўясніць сабе, што наша Вялікая Кастрычніцкая соцыялістычная рэволюцыя з'яўляецца часткай сусветнай пролетарскай рэволюцыі; гэта значыць, патрэбна выхаваць у моладзі любоў і адданасць да компартыі, яе правадыроў, да справы будаўніцтва комунізма; гэта значыць, неабходна выкаваць з моладзі совецкіх патрыётаў нашай радзімы, гатовых у любую мінуту абараняць сваю соцыялістычную бацькаўшчыну — бацькаўшчыну працоўных усяго свету. Вось чаму выхаванне совецкага патрыятызма, пролетарскага інтэрнацыяналізма нашай совецкай школай з'яўляецца адной з важнейшых задач.

У барацьбе з разгортваннем інтэрнацыянальнай работы ў школе, шкоднікі ў Беларусі спрабавалі насаджваць нацыяналшавінізм, распальваць нянавісць паміж працоўнымі розных нацыянальнасцей.

Сваю шкодніцкую работу яны накіроўвалі на тое, каб сарваць навучанне дзяцей на роднай мове. Так з года ў год імі скарачаліся і нават зусім закрываліся рускія школы. Руская мова і літаратура ізганяліся з беларускіх і яўрэйскіх школ. Зусім адсутнічала сістэма падрыхтоўкі выкладчыкаў па рускай мове і літаратуры.

Пастанова ЦК КП(б)Б і СНК БССР аб выкладанні рускай мовы і літаратуры ў нярускіх школах БССР павінна з'яўляцца кіраўніцтвам да дзеяння для органаў народнай асветы, для кожнай школы і настаўніка ў напрамку поўнай ліквідацыі рэшткаў шкодніцтва ў галіне выкладання рускай, роднай мовы і літаратуры.

Пастанова ЦК КП(б)Б і СНК БССР патрабуе рашучага палепшання якасці выкладання рускай мовы і літаратуры, з тым каб нашы школы выпускалі людзей упаўне пісьменных, добра ведаючых рускую мову і літаратуру.

Прыкрываючыся фальшыва-нацыянальным сцягам, шкоднікі спрабавалі закрыць доступ дзецям працоўных да вышынь культуры чалавецтва. Рознымі мерамі яны спрабавалі парушыць і зусім знішчыць наладжаную сувязь паміж асобнымі школамі БССР і школамі іншых нацыянальных рэспублік СССР. Добры вопыт правядзення інтэрнацыянальных вечароў у радзе школ шкоднікі звялі на нішто, матывуючы гэта нібыта занятасцю вучняў падрыхтоўкай да ўрокаў. А там, дзе гэтыя вечары арганізоўваліся, шкоднікі

спрабавалі ўсяляк выхаласціць інтэрнацыянальны змест вечароў і ператварыць іх у прапаганду нацыяналістычна-рэлігійных ідэй.

Спрабуючы ў што-б там ні было адарваць гісторыю развіцця беларускага народу ад гісторыі развіцця народаў СССР, шкоднікі Шчэрбакоў і інш. спрабавалі „даказваць" і „абгрунтоўваць" тое нацыянал-фашысцкае палажэнне, што беларуская дзяржаўнасць існавала спрадвеку, матывуючы гэтым неабходнасць стварэння спецыяльнага вучэбнага прадмета—гісторыю Беларусі ў поўным адрыве ад гісторыі народаў СССР.

У вучэбным прадмеце—літаратура ў школе—яны спрабавалі выключыць вывучэнне вучнямі літаратуры народаў СССР.

Акцэнтуючы ўвагу вучняў і выкладчыкаў на азнаямленні з тымі так званымі „пісьменнікамі", якія прапаведвалі ў сваіх пісаннях" нацыянал-фашысцкія ўстаноўкі, шкоднікі разлічвалі прышчапіць дзецям праз літаратуру нацыянал-шавіністычныя пачуцці і распаліць нянавісць да працоўных розных нацыянальнасцей. Пры адначасовым вывучэнні ў школах двух родственых моваў—рускай і беларускай, што пры правільнай пастаноўцы навучання павінна было садзейнічаць і дапамагаць лепшаму засваенню як рускай, так і беларускай мовы ў школе і павышаць пісьменнасць вучняў, шкоднікі стварылі такое становішча, пры якім вывучэнне адной мовы перашкаджала авалодванню другой мовай, ставячы ясную мэту насаджвання непісьменнасці сярод вучняў і прышчаплення антыпатыі да рускай мовы.

Аналагічнае становішча мела месца і ў пастаноўцы выкладання раду іншых вучэбных прадметаў у школе.

Усё гэта мела пэўную контррэволюцыйную мэту: выхаласціць з вучэбных прадметаў іх сувязь з пытаннем інтэрнацыянальнага выхавання і прышчапіць нашым дзецям нацыянал-шавіністычныя ўстаноўкі.

Справа карэннага палепшання выкладання рускай і беларускай мовы і літаратуры ў школе павінна быць выкарыстана для ўзмацнення інтэрнацыянальнага выхавання.

## VII

Тэмпы соцыялістычнага будаўніцтва, тэмпы будаўніцтва комунізма патрабавалі і патрабуюць ад нашай савецкай школы падрыхтоўкі высока-культурных і пісьменных людзей, здольных не толькі пабудаваць соцыялізм, але і рухацца далей наперад да канчатковай перамогі комунізма. Таварыш Сталін у сваім выступленні на выпуску акадэмікаў заявіў, што „кадры вырашаюць усё", і таму ўсякая затрымка з падрыхтоўкай кадраў сваім астрыём накіравана супроць інтарэсаў працоўных, супроць будаўніцтва комунізма.

Адной з форм барацьбы супроць партыі большэвікоў, супроць народу шкоднікі выбралі насаджванне другагодніцтва ў школе. Гэтым самым яны хацелі затармазіць неабходны рост кадраў.

Шкоднікі сцвярджалі, што другагодніцтва ў школе з'ява не толькі нармальная, але і абавязковая. Яны нават спрабавалі ўстанаўліваць нейкую „норму“ другагодніцтва для школы ў 20—30 проц. Гэта азначала, што адна чвэрць дзяцей працоўных Беларусі асуджалася імі на другагодніцтва. Гэтыя шкоднікі прапагандавалі „тэорыю“ аб тым, што другагоднікі—гэта людзі няздольныя да разумовай працы, а толькі да фізічнай. Такім чынам, яны спрабавалі ўвекавечыць процілегласць, разрыў паміж разумовай і фізічнай працай. Гэта было накіравана на зрыў дырэктыў партыі, патрабуючых ад школы выхавання ўсебакова падрыхтаваных, усебакова развітых членаў комуністычнага грамадства.

Насаджванне другагодніцтва ў школе было адначасова накіравана на зрыў усеагульнага абавязковага навучання і на нанясенне адчувальнай матэрыяльнай страты совецкай дзяржаве, якой прыходзілася траціць мільёны рублёў на ўтрыманне другагоднікаў.

Зусім ясна, якія безадкладныя меры павінны быць прадпрыняты Наркомасветы БССР і яго органамі на месцах у справе ліквідацыі шкодніцтва і ў гэтай галіне.

Неабходна безадкладна выдаць рад брашур, абагульняючых вопыт лепшых майстраў педагагічнай справы, іх дасягненні ў галіне барацьбы за высокую паспяховасць у школе па асобных вучэбных прадметах. Распрацаваць метадычныя ўказанні аб дыдактычных прыёмах папярэджання непаспяховасці вучняў і аб індывідуальным падыходзе да вучняў у працэсе навучання ў школе.

Аддзелам народнай асветы і профсаюзным арганізацыям пачатковай і сярэдняй школы неабходна разгарнуць рух настаўнікаў-выдатнікаў, сканцэнтраваўшы сваю ўвагу на абагульненні іх вопыту і распаўсюджанні яго на ўсіх настаўнікаў школ БССР.

## VIII

ЦК партыі і Совет народных камісараў СССР сваёй пастановай ад 22 лютага 1935 г. надаў выключнае значэнне справе будаўніцтва школ. У гэтай пастанове партыя і ўрад СССР асудзілі шкодную палітыку наркаматаў асветы, у выніку якой „тэрытарыяльнае размяшчэнне школ не супадала з вострымі патрэбамі гарадоў і рабочых пасёлкаў; будаўніцтва школ адставала ад прыросту вучняў“.

У выніку шкоднай палітыкі наркаматаў асветы „ўтварыліся зусім недапушчальныя ўмовы для навучання дзяцей: устаноўлены дзве змены, а ў шмат якіх школах нават тры змены, прычым трэцяя змена вучыцца да 11 гадзін вечара, у радзе школ практыкуецца такі парадак заняткаў (беспарарыўка), пры якім дзеці не маюць адзінага дня адпачынку і пастаянных класных памяшканняў“.

ЦК і Соўнарком СССР намецілі рад мерапрыемстваў па ліквідацыі шкоднай палітыкі наркаматаў асветы ў справе будаўніцтва школ.

Шкоднікі ў Беларусі ўсімі сіламі супраціўляліся ажыццяўленню гэтых важных мерапрыемстваў. У радзе выпадкаў мела месца прамое шкодніцтва ў будаўніцтве школ. Так, у будынках рада новапабудаваных школ адсутнічала вентыляцыя, сістэма ацяплення была яўна непрыгоднай. Большасць новапабудаваных школ здавалася ў эксплаатацыю ў незакончаным стане, што прыводзіла да разбурэння будынкаў школ і да неабходнасці буйнага рамонту пасля першага-ж года заняткаў у іх.

Яшчэ дагэтуль НКА БССР зусім нездавальняюча ажыццяўляе пастанову ЦК ВКП(б) і СНК СССР аб школьным будаўніцтве. Аб гэтым ярка сведчыць сучаснае становішча з будаўніцтвам і рамонтам школ у радзе раёнаў.

НКА і яго органы на месцах павінны зрабіць рашучы пералом у гэтай галіне і цалкам выканаць план будаўніцтва і рамонта школ да новага навучальнага года.

## IX

ЦК партыі вынес рад спецыяльных рашэнняў па пытанню аб падручніку для школы і яго выданні. Важнейшым пунктам гэтых рашэнняў з'яўлялася пытанне аб стабільнасці падручніка.

Стабільнасць падручніка заключаецца ў тым, што ён павінен быць разлічан на рад гадоў, нават на дзесяцігоддзі, ён павінен быць адзіным па агульных асновах навукі для ўсёй тэрыторыі СССР. Змест стабільнага падручніка павінен будавацца на аснове марксісцка-ленінскай метадалогіі, быць партыйна завостраным.

Арыгінальныя падручнікі—па мове і літаратуры, якія выдаюцца самастойна ў нацыянальных рэспубліках, павінны адпавядаць агульнапрынятым прынцыпам па складанню падручнікаў для ўсяго Саюза ССР, з улікам спецыфікі данай мовы і літаратуры нацыянальнай па форме і соцыялістычнай па зместу.

Шкоднікі ў Беларусі зрывалі гэтыя дырэктывы партыі і ўрада аб стабільным падручніку. Яны штогод спрабавалі мяняць падручнік і тым самым дэзарыентаваць настаўніка і вучняў у мэтах зніжэння якасці і эфектыўнасці навучання ў школе. У радзе выпадкаў яны высоўвалі ў якасці аўтароў свае шкодніцкія кадры (Піотуховіч, Шчэрбакоў і інш.), якія па заданню іх фашысцкіх гаспадароў старанна праз падручнік спрабавалі атруціць працоўных і іх дзяцей нацыянал-фашысцкай атрутай. Яны, гэтыя шкоднікі, бандыты, шпіёны і дыверсанты актыўна змагаліся супроць прынцыпа адзінага падручніка па агульных асновах навук для ўсёй тэрыторыі СССР, маскіруючы гэтую агідную і подлую барацьбу фальшыва-нацыянальнай „тэорыяй", што, нібы адзіны падручнік з'яўляецца тормазам у развіцці мясцовых нацыянальных аўтарскіх кадраў. Гэтыя шкоднікі прапагандавалі

неабходнасць выдання самастойных падручнікаў па агульных асновах навук: па хіміі, фізіцы, матэматыцы, геаграфіі, гісторыі і г. д. у мэтах адрыву школы БССР ад усіх школ брацкіх соцыялістычных саюзных рэспублік.

Наркаматам асветы БССР у справе ліквідацыі вынікаў шкодніцтва і ў гэтай галіне прадпрыняты меры па забеспячэнню школы неабходнымі падручнікамі па ўсіх прадметах.

Лепшыя выкладчыкі мовы і літаратуры работаюць над складаннем падручнікаў па рускай і беларускай мове, якія павінны выйсці да пачатку навучальнага года.

НКА БССР зараз праводзіцца работа па праверцы ўсіх перакладных падручнікаў з пункту гледжання ачышчэння іх ад нацыянал-шавіністычных архаізмаў і паланізмаў у мове і г. д.

## X

Указанні Маркса ў рэзалюцыі 1-га Кангрэса I Інтэрнацыянала аб тым, што фізічнае выхаванне і адукацыя складаецца з двух частак—ваенных практыкаванняў і гімнастыкі,—і ўказанне Леніна і Сталіна аб неабходнасці выхавання совецкіх патрыётаў, здольных у любую мінуту абараніць сваю соцыялістычную радзіму, патрабавала і патрабуе выключнай увагі справе ваеннай падрыхтоўкі совецкай моладзі.

І ў гэтай галіне шкоднікі спрабавалі зрываць неабходныя мерапрыемствы ў школе. Так, нават дзве гадзіны, намечаныя па вучэбнаму плану школы для старэйшых класаў на ваенную справу, у радзе школ Беларусі не праводзіліся зусім. Ясна, што гэта было накіравана на аслабленне магутнасці і абароназдольнасці нашай соцыялістычнай радзімы. Гэты ўчастак работы школы недаацэньваецца і ў сучасны момант некаторымі работнікамі школ і органамі НКА на месцах. Пара зразумець, што недаацэнцы фізічнай і абароннай работы ў школе трэба палажыць канец. Абаронная і фізкультурная работа ў школе з'яўляецца складанай часткай комуністычнага выхавання і павінна заняць адпаведнае месца ў рабоце школы.

## XI

ЦК ВКП(б) у сваёй пастанове ад 5 верасня 1931 г. патрабаваў ад наркаматаў асветы саюзных рэспублік „безадкладна арганізаваць і паставіць на належную вышыню навукова-даследчую работу, прыцягнуць лепшыя партыйныя сілы для гэтай справы і перабудаваць яе на строга марксісцка-ленінскіх пачатках". У гэтай-жа пастанове ЦК ВКП(б) з усёй сілай падкрэсліў значны адрыў навукова-даследчых устаноў у галіне педагогікі ад практычных задач школы і патрабаваў ад гэтых устаноў сканцэнтравання ўвагі, галоўным чынам, на вывучэнні і абагульненні вопыту, накопленага практычнымі работнікамі школы, бо „Навука таму і называецца навукай, што яна не прызнае фетышаў, не

баіцца падняць руку на аджываючае старое і чутка прыслухоўваецца да голасу вопыта, практыкі" (Сталін).

З года ў год шкоднікі ў Беларусі імкнуліся да закрыцця раду навукова-даследчых устаноў, імкнуліся ператварыць навуку „У сродак адурманьвання мас, насаджэння расавых нацыянал-фашысцкіх тэорый", у што-б там ні было адарваць навуку ад практыкі і такім чынам накіроўвалі астрыё сваёй шкодніцкай работы супроць развіцця ўсякай навукі, у тым ліку і навукі педагогікі.

Навукова-даследчая работа ў галіне вывучэння і абагульнення вопыту школы з'яўлялася адным з участкаў, дзе шкоднікі імкнуліся ажыццявіць свае подлыя дыверсійныя намеры.

Яны насаджвалі ў радзе выпадкаў у якасці „навуковых" работнікаў шкоднікаў, шпіёнаў і аферыстаў, якія па заданню сваіх фашысцкіх гаспадароў развальвалі навукова-даследчую работу.

Адзіны навукова-даследчы інстытут па лініі школы ў БССР быў ператваран шкоднікамі з Наркомасветы і іх стаўленікамі ў месца, адкуль зыходзіў і прапагандаваўся рад антысовецкіх „тэорый" і „тэорыек" (фашысцкая ілжэнавука педалогія, ідэалізацыя буржуазнай фашысцкай школы, „тэорыя" адмірання школы і г. д.).

У мэтах недапушчэння падрыхтоўкі з моладзі навуковых кадраў у галіне тэорыі і гісторыі педагогікі шкоднікі і іх стаўленікі разагналі аспірантуру, якая была пры інстытуце.

Шкоднікі з Наркомасветы і іх стаўленікі, нарэшце, спрабавалі зусім ліквідаваць гэты адзіны навукова-даследчы інстытут, маскіруючы гэтую подлую справу адсутнасцю навуковых кадраў і наогул немагчымасцю вядзення навукова-даследчай работы ў галіне педагогікі і школы ў БССР.

Інстытут школьнай педагогікі прарабіў досыць значную работу ў галіне дапамогі школе і настаўніцтву. Тым не менш гэтую работу нельга лічыць дастатковай у галіне вывучэння, абагульнення і распаўсюджвання вопыта лепшых школ і настаўнікаў.

НКА павінен у бліжэйшы час удзяліць максімум увагі для таго, каб забяспечыць навукова-даследчы інстытут неабходнымі навуковымі кадрамі, забяспечыць інстытут належным памяшканнем і матэрыяльнымі сродкамі, дапамагчы інстытуту ў хутчэйшым выданні тых навукова-даследчых работ, якія прадстаўляюць каштоўнасць як для школы, так і для тэорыі педагогікі.

## XII

Адным з участкаў для правядзення сваёй гнуснай шкодніцкай дзейнасці супроць народу буржуазныя нацыянал-фашысты, сумесна з трацкісцка-бухарынскімі здраднікамі, шпіёнамі і дыверсантамі, выбралі тэарэтычны фронт у галіне педагогікі і школы ў БССР. Маскіруючы сваё здрадніцтва і подлую дзейнасць фальшыва-нацыянальным сцягам, яны ў галіне тэорыі выхавання, адукацыі і навучання спрабавалі насаджваць фашысцкія расавыя контррэвалюцыйныя тэорыі. Яны ўзнімалі на шчыт усякія

контррэвалюцыйныя, антысовецкія тэорыі педагогікі (Гансберга, Шарэльмана, Крыка і інш.).

Усё гэта было накіравана супроць марксісцка-ленінскай тэорыі, супроць мерапрыемстваў партыі і ўрада ў галіне развіцця совецкай школы, якая з'яўляецца сродкам поўнага знішчэння падзелу грамадства на класы, сродкам комуністычнага перараджэння грамадства.

Паспрабуем паказаць, якімі шляхамі шкоднікі імкнуліся ажыццявіць свае контррэвалюцыйныя замыслы ў галіне тэорыі выхавання, адукацыі і навучання падрастаючага пакалення, ператвараючы педагогіку ў эмпірыку і навукападобную дысцыпліну ў мэтах ліквідацыі яе як навукі.

На працягу раду год распаўсюджвалася і ў Беларусі недарэчная антыленінская „тэорыя“ адмірання школы. Гэтая „тэорыя“ служыла шкодніцкай контррэвалюцыйнай дзейнасці. Яны высоўвалі палажэнне аб тым, што школа павінна быць із'ята з ведання дзяржавы і передана ў веданне асобных „культурных таварыстваў“. А гэта значыла, што школа замест правадніка ідэйнага, арганізацыйнага і выхаваўчага ўплыву пролетарыята на поўпролетарскія і непролетарскія працоўныя слаі насельніцтва, зрабілася-б правадніком ідэй буржуазіі, ідэй нацыянал-фашызма. Гэтым самым ворагі народу імкнуліся рэстаўрыраваць капіталістычную буржуазную школу і разбурыць совецкую школу.

Шкоднікі распаўсюджвалі таксама контррэвалюцыйныя ўстаноўкі аб тым, што рашаючай і цэнтральнай фігурай педагагічнага працэса з'яўляецца вучань, а не настаўнік. І таму настаўнік у працэсе навучання, па іх думцы, увесь час прыстасоўваецца да інтарэсаў вучняў, якія (інтарэсы) з'яўляюцца прыроджанымі. Адным з асноўных інтарэсаў у дзяцей, згодна іх „тэорыйкі“ з'яўляецца інтарэс да нацыянальнага руху. Такім чынам яны імкнуліся ператварыць настаўніка ў правадніка нацыянал-шавіністычных ідэй, а школу ў цэлым—у месца нацыянал-фашысцкага выхавання, тым самым спрабуючы рэстаўрыраваць капіталістычную, нацыяналістычна-рэлігійную школу і разбурыць совецкую школу.

Гэтыя агенты фашызма ў Беларусі заўзята прапаведвалі метад праектаў, як адзіны універсальны метад навучання ў школе. Прытым гэты метад праектаў яны спрабавалі ўкараніць не толькі ў школе, але і ва ўсёй сістэме народнай асветы, пачынаючы ад дзіцячага саду і канчаючы вышэйшай навуковай установай. Гэтымі мерапрыемствамі яны ўсяляк імкнуліся загарадзіць шлях дзецям працоўных да авалодвання ведамі асноў навук і ператварыць нашу совецкую моладзь у паўзучых эмпірыкаў і прыдаткаў да машыны.

## XIII

Асуджаная партыяй ілжэнавука педалогія прышлася вельмі да густу шкоднікам у Беларусі. Імі гэтая „навука“ была шырока выкарыстана для распальвання нянавісці сярод працоўных роз-

ных нацыянальнасцей, насяляючых тэрыторыю БССР. Так званая педалогія імі выкарыстоўвалася ў мэтах доказу няпоўнацэннасці дзяцей працоўных. Яны настойліва прапагандавалі галоўны „закон“ педалогіі, закон фаталістычнай абумоўленасці лёсу дзяцей біялагічнымі і социяльнымі фактарамі, уплывам спадчыннасці і нейкага нязменнага асяроддзя. Так, у Беларусі Васілійскі, Гайвароўскі і інш. даследвалі метадам тэстаў і калізій разумовае развіццё дзяцей розных нацыянальнасцей БССР (беларусаў, рускіх, палякаў і яўрэяў). Гэтыя адэпты фашысцкай расавай „тэорыі“ прапагандавалі канібальную чалавеканянавісніцкую „тэорыю“ няпоўнацэннасці раду нацый. Яны сцвярджалі, што разумовае развіццё залежыць ад прыналежнасці да той ці іншай нацыі. Іх „вывады“ гаварылі, што самымі поўнацэннымі дзецьмі з'яўляюцца дзеці беларусаў і палякаў; што-ж датычыць дзяцей рускіх і яўрэяў, то, згодна іх сцвярджэнняў, дзеці гэтых нацый з'яўляюцца няпоўнацэннымі, разумова адсталымі. Гэтыя контррэволюцыйныя сцвярджэнні былі накіраваны на доказ таго, што нічога агульнага няма паміж беларускім і вялікім рускім народам. Гэтыя сцвярджэнні па сутнасці былі падпарадкаваны асноўным задачам—падрыхтоўцы інтэрвенцыі супроць Савецкага Саюза, адрыву Беларусі ад СССР і пераўтварэнню яе ў калонію фашысцкіх дзяржаў.

У гэтым-жа „даследаванні“ разумовага развіцця дзяцей у Беларусі, апрача вышэйуказанай „залежнасці“ разумовага развіцця ад нацыянальнай прыналежнасці, яны „вывучалі“ яшчэ залежнасць яго ад прыналежнасці да той або іншай социяльнай групы. Такое „даследаванне“ пытання ім спатрэбілася для доказу фашысцка-расавага палажэння аб няпоўнацэннасці дзяцей працоўных. Яны сцвярджалі, што самымі здольнымі і разумова развітымі з'яўляюцца дзеці кулакоў. Што-ж датычыць дзяцей рабочых і працоўных сялян, то яны не здольны да разумовай працы, а толькі да фізічнай.

Гэтыя глыбока рэакцыйныя фашысцка-расісцкія палажэнні ставілі „сваёй задачай у мэтах захавання панавання эксплаататарскіх класаў даказаць асобую адаронасць і асобыя правы на існаванне эксплаататарскіх класаў і вышэйшых рас“ і, з другога боку—фізічную і духоўную асуджанасць працоўных класаў і „ніжэйшых рас“ (з пастановы ЦК ВКП(б) ад 4/VII 1936 г.).

Жадаючы разбурыць нашу савецкую школу—дзецішча Кастрычніка—агенты фашызма спрабавалі разарваць працэс навучання і працэс выхавання ў школе. Для гэтага імі было высунута „палажэнне“, якое зводзіла ролю настаўніка да падачы ведаў і толькі. Пытаннямі-ж выхавання вучняў у школе, згодна іх „палажэння“, настаўнік займацца не павінен.

Выкарыстоўваючы ілжэнавуку педалогію, шкоднікі наваднялі БССР педалагічнымі лабараторыямі і псіхатэхнічнымі габінетамі. У БССР быў нават арганізаван міжведамственны педалагічны камітэт. Усе гэтыя „ўстановы“ ўзмоцнена распаўсюджвалі

фашысцка-расавы яд ва ўсе поры совецкай школы. Гэтымі-ж „установамі“ распрацоўваліся розныя контррэволюцыйныя тэсты, калізіі па вывучэнню светапогляду дзяцей у мэтах прывіцця ім антысовецкай, рэлігійнай буржуазнай ідэалогіі. Гэтыя ўстановы займаліся ўстанаўленнем разумовай шкалы дзіцячага развіцця, яны ўстанаўлівалі адсталасць у дзяцей і, такім чынам, шматлікая колькасць нармальных дзяцей, была імі ператворана ў разумова-адсталых. Імі-ж насаджвалася другагодніцтва ў школах, аб сутнасці якога было сказана вышэй.

З асаблівай сілай трэба падкрэсліць, што рэшткі гэтых педагагічных шкодніцкіх скажэнняў не поўнасцю яшчэ зжыты ў нашай школе і да гэтага часу.

У сувязі з гэтым перад Наркомасветы БССР і ўсімі навуковадаследчымі і педагагічнымі інстытутамі і школай стаіць неадкладная задача—канчаткова ліквідаваць рэшткі шкодніцкіх скажэнняў як у тэорыі, так і ў практыцы народнай асветы.

## XIV

Адным з метадаў барацьбы за разбурэнне нашай совецкай школы была прапагандуемая шкоднікамі „тэорыя“ разрыву адукацыі і выхавання ў школе. Яны сцвярджалі, што адукацыя ёсць працэс набыцця навыкаў, а выхаванне—умацаванне нервовых шляхоў растучага арганізма. Распаўсюджваючы гэтую архібуржуазна-рэакцыйную „тэорыю“ біялагізацыі педагогікі і працэса навучання ў школе, яны імкнуліся ў што-б там ні было сарваць комуністычнае выхаванне нашай моладзі, сарваць падрыхтоўку ўсебакова развітых людзей, так неабходных нам для паспяховага пабудавання комунізма.

Зыходзячы з таго, што працэс навучання з'яўляецца працэсам біялагічным, шкоднікі і іх стаўленікі ў сваіх рэляцыях спрабавалі даказаць, што няма неабходнасці ў існаванні марксісцка-ленінскай совецкай педагогікі. На ўсіх скрыжаваннях, дзе гэта з'яўлялася для іх магчымым, яны трубілі аб тым, што ўжо гатовая, ва ўсіх дэталях распрацаваная, педагогіка Кершэнштэйнера, Паульсена, Гансберга і інш., цалкам і поўнасцю можа і павінна быць кіруючым дапаможнікам для настаўніка і школы ў БССР. Асліныя вушы фашызма ярка выступаюць у сцвярджэннях гэтых паноў, прагна жадаўшых і жадаючых рэстаўрыраваць буржуазна-фашысцкую педагогіку ў СССР. Яны асабліва змагаліся супроць дырэктыў нашай партыі, патрабуючых ад совецкай школы фарміравання асноў комуністычнага светапогляду ў вучняў. У процівагу гэтым патрабаванням шкоднікі высоўвалі свае подлыя „палажэнні“, што дзеці па свайму разумоваму развіццю нядольны да палітыкі, і таму школа не павінна займацца фарміраваннем светапогляду ў вучняў, бо светапогляды, па іх думцы, справа дарослых, а не дзяцей. Дзеці павінны быць выхаваны апалітычна і „беспартыйна“. Гэтым самым яны спраба-

валі адкрыць доступ у школу ўсякім папоўска-ідэалістычным і фашысцка-рэакцыйным ідэалогіям, у мэтах зрыву падрыхтоўкі пакалення, здольнага канчаткова пабудаваць комунізм.

Таварыш Сталін у сваёй справаздачы на XVI з'ездзе партыі, характарызуючы мясцовы шавінізм, указаў, што ён „заключаецца ў імкненні адасобіцца і замкнуцца ў рамкі сваёй нацыянальнай шкарлупы, у імкненні затушаваць класавыя супярэчнасці ўнутры сваёй нацыі, у імкненні абараняцца ад вялікарускага шавінізма шляхам адыходу ад агульнага патоку соцыялістычнага будаўніцтва, у імкненні не бачыць таго, што збліжае і злучае працоўныя масы нацыянальнасцей СССР, і бачыць толькі тое, што можа іх аддаліць адно ад другога".

Мясцовы шавінізм „адлюстроўвае нездавальненне аджываючых класаў раней прыгнечаных нацый рэжымам дыктатуры пролетарыята, іх імкненне адасобіцца ў сваю нацыянальную дзяржаву і ўстанавіць там сваё класавае панаванне".

Небяспека гэтага шавінізма ў тым, „што ён культывуе буржуазны нацыяналізм, аслабляе адзінства працоўных народаў СССР і іграе на руку інтэрвенцыяністам" (Сталін).

Гэтая сталінская характарыстыка ўхілу да мясцовага нацыяналізма, даная ім у 1930 г., поўнасцю ўскрывае контррэволюцыйную сутнасць гэтага ўхілу, які ператварыўся ў нічым не прыкрыты нацыянал-фашызм, у адкрытую агентуру фашысцкага гестапо, у банду дыверсантаў, шпіёнаў і забойцаў. Так нацыянал-фашысты ў БССР, стараючыся ператварыць БССР у калонію фашысцкіх дзяржаў, праводзячы гэта пад сцягам стварэння „самастойнай" беларускай дзяржавы, шляхам падрыхтоўкі інтэрвенцыі супроць Совецкага Саюза, сумесна з трацкісцкімі вырадкамі культывавалі ў Беларусі „тэорыю" барацьбы двух культур. Гэтая барацьба рысуецца імі ў выглядзе безупыннай барацьбы паміж нібыта ўзаемна выключаючымі адна другую культурамі,— культурай рускай, па іх думцы, культурай горада, і беларускай культурай—нібыта культурай вёскі. Развіццё беларускай культуры яны лічылі магчымым толькі ў барацьбе з рускай культурай у Беларусі і выгнанні яе. Яны ўзмоцнена змагаліся супроць сталінскага азначэння нацыянальнай культуры, якая павінна развівацца як нацыянальная па форме і соцыялістычная па зместу, выстаўлялі сваё нацыянал-фашысцкае палажэнне „развіцця" культуры нацыяналістычнай па форме і па зместу.

Адрываючы развіццё беларускай культуры ад рускай, як агульнасаюзнай, яны накіроўвалі сваё астрыё *супроць развіцця самой беларускай культуры*, нацыянальнай па форме і соцыялістычнай па зместу. Іх „тэорыйкі" „адраджэння беларускай культуры" азначалі зварот да сярэднявяковай, схаластычнай, феадальнай культуры мракабесаў, да захавання нацыянальна-рэлігійнай „культуры". Гэтыя імкненні мелі сваю пэўную мэту арыентацыі на рэакцыйна-фашысцкую культуру Захада і барацьбы з соцыялістычнай культурай у СССР.

Ленінска-сталінскае палажэнне аб развіцці нацыянальнай культуры на базе соцыялістычнага зместу, у мэтах стварэння адзінай соцыялістычнай культуры па форме і зместу пры перамозе пролетарыята ва ўсім свеце, ясна ўказаў наш мудры правадыр таварыш Сталін у сваёй справаздачы на XVI з'ездзе партыі. Таварыш Сталін гаварыў: „трэба даць нацыянальным культурам развіцца і разгарнуцца, выявіўшы ўсе свае патэнцыі, каб стварыць умовы для зліцця іх у адну агульную культуру з адной агульнай мовай.

Росквіт нацыянальных па форме і соцыялістычных па зместу культур ва ўмовах дыктатуры пролетарыята ў адной краіне для зліцця іх у адну агульную соцыялістычную (і па форме і па зместу) культуру з адной агульнай мовай, калі пролетарыят пераможа ва ўсім свеце і соцыялізм увойдзе ў быт,—у гэтым іменна і заключаецца дыялектычнасць ленінскай пастаноўкі пытання аб нацыянальнай культуры“ (Сталін, „Пытанні ленінізма“).

Супроць гэтага палажэння, накіраванага на развіццё і росквіт нацыянальнай культуры ва ўмовах дыктатуры рабочага класа, з усіх сіл змагаліся шкоднікі ўсіх масцей, у мэтах насаджэння нацыяналістычна-буржуазнай культуры для закабалення працоўных мас данай нацыянальнасці і распальвання нянавісці паміж працоўнымі розных нацый.

Высунутая агентамі фашызма „тэорыя“ барацьбы двух культур і з'явілася для іх трамплінам у барацьбе супроць указаных вышэй ленінска-сталінскіх палажэнняў, у барацьбе з тэорыяй і практыкай совецкай школы.

Партыя большэвікоў ажыццяўляе праграмнае патрабаванне, што навучанне павінна праводзіцца на роднай мове, прычым пад роднай мовай разумеецца тая мова, на якой гавораць дзеці. Гэтае патрабаванне мае сваёй мэтай прадастаўленне ўсім дзецям працоўных розных нацыянальнасцей сапраўдных магчымасцей авалодвання ўсімі багаццямі, накопленымі чалавецтвам, да авалодвання вышынямі культуры і навукі. Нацыянал-фашысты апалчыліся супроць гэтай важнейшай дырэктывы партыі, процівпаставіўшы большэвіцкаму разуменню прынцыпа роднай мовы пры навучанні ў школе свой контррэволюцыйны „прынцып“ роднай мовы, які заключаецца ў тым, што родная мова—мова большасці насельніцтва. А ў Беларусі такой мовай павінна з'яўляцца толькі беларуская. Што датычыць астатніх моваў (руская, яўрэйская), то яны з'яўляюцца мовамі другога і трэцяга разраду, няроўнапраўнымі і не дзяржаўнымі ў БССР. Гэтым самым шкоднікі апалчыліся супроць дэкрэта совецкай улады аб раўнапраўі моваў і дзяржаўнасці іх. На падставе гэтага яны спрабавалі выгнаць са школы выкладанне рускай мовы, або абмежаваць вывучэнне рускай мовы ў школе такімі рамкамі, якія былі-б роўнасільны яе выгнанню. Так у вучэбных планах школы да 1937 года руская мова займала такое-ж месца, як замежныя мовы. Пачатак навучання рускай мове ў беларускіх школах

быў узаконены Наркомасветы БССР да 1937 г., толькі з III класа, а ў школах—нацыянальных меншасцей толькі з V класа, што прыводзіла да непісьменнасці вучняў па рускай мове. Рускую мову шкоднікі выганялі з усіх нярускіх школ у мэтах нанясення дваякага ўдару па гэтых школах. З аднаго боку, з прычыны недапушчэння рускай мовы ў гэтыя школы да V класа яны прымушалі бацькоў шукаць для сваіх дзяцей іншыя школы, не на роднай мове, г. зн. беларускія школы, куды бацькі пасылалі сваіх дзяцей у мэтах хоць-бы мінімальнага азнаямлення з рускай мовай. З другога боку, гэтая палітыка недапушчэння і абмежавання рускай мовы ў школе была накіравана супроць рускай культуры.

Той-жа контррэвалюцыйны прынцып нацыянал-фашысты ў Беларусі спрабавалі праводзіць у школьных праграмах. Праграмы па рускай мове і літаратуры былі складзены такім-жа шкодніцкім чынам, як і вучэбныя планы школы. Вялікія рускія пісьменнікі і крытыкі, рэвалюцыянеры і дэмакраты—Герцэн, Чэрнышэўскі, Дабралюбаў, Белінскі і інш. былі зусім выкінуты з школьных праграм. Пролетаркім пісьменнікам—Горкаму і інш. было адведзена такое месца ў праграмах, што па сутнасці гэтыя пісьменнікі ў школе не вывучаліся. У праграмах па рускай мове шкоднікамі быў выхалашчан гістарычны прынцып мовы. Уся гэтая подлая дзейнасць спатрэбілася ім для стварэння бар'ера, непраходнай сцяны паміж рускай і беларускай мовай, рускай і беларускай літаратурай, каб не даць дзецям працоўных магчымасці чэрпаць велізарнае багацце з крыніцы вялікай рускай культуры.

У барацьбе з дырэктывамі партыі аб камплектаванні школ вучнямі па прынцыпу роднай мовы нацыянал-фашысты ў Беларусі спрабавалі праводзіць камплектаванне школы па пашпартнаму, рэлігійнаму прынцыпу. Кіруючыся гэтай шкоднай устаноўкай, яны дзяцей прымушалі паступаць у польскія школы, не гледзячы на тое, што роднай мовай для іх з'яўлялася руская альбо беларуская. Тое-ж самае адносіцца і да камплектавання вучнямі беларускіх і яўрэйскіх школ. Гэтым яны дабіваліся правядзення гвалтоўнай беларусізацыі, гвалтоўнай паланізацыі і яўрэізацыі па лініі камплектавання школ. Падтасоўваючы лічбы насельніцтва рускай нацыянальнасці ў БССР, шкоднікі спрабавалі даказаць, што ў Беларусі пражывае ўсяго ад 3,5 да 5 проц. рускіх, і ў адпаведнасці з іх устаноўкамі ў галіне камплектавання, пачалі паход за ліквідацыю рускіх школ у БССР. Удзельная вага рускіх школ у БССР не павінна была, па іх думцы, перавышаць 3 проц. ад усёй колькасці школ у Беларусі. На падставе гэтых шкодніцкіх установак яны прыступілі да закрыцця раду рускіх школ, ператвараючы іх у беларускія, польскія і інш., праводзячы такім чынам сваю подлую шкодніцкую дзейнасць, спрабуючы ўсім гэтым выклікаць незадавальненне палітыкай совецкай улады ў галіне асветы.

Шкоднікі, змагаючыся з рускай мовай і рускай культурай у БССР, спрабавалі „тэарэтычна“ абгрунтаваць чуждасць гэтых двух моваў і гэтых двух культур і блізкую родственасць польскай і беларускай моваў і культур. Практычна ім гэтыя агідныя ўстаноўкі спатрэбіліся для таго, каб выгнаць з беларускай мовы інтэрнацыянальную, агульнапрынятую рэволюцыйную тэрміналогію і новыя тэрміны, якія ўтварыліся ў Совецкім Саюзе пасля соцыялістычнай рэволюцыі. Так, імі былі зусім выкінуты з ужывання і заменены архаізмамі такія словы, як рэволюцыя, пролетарыят, комунізм, ударнік, соцпаборніцтва і г. д. Яны нямала папрацавалі і над тым, каб замяніць рускія словы, якія ўсталяваліся ў беларускай мове, паланізмамі.

Уся гэтая шкодніцкая дзейнасць была падпарадкавана асноўнай і галоўнай мэце—падрыхтоўцы інтэрвенцыі і рэстаўрацыі капіталізма.

## ЗАКЛЮЧЭННЕ

У гэтай рабоце мы паспрабавалі паказаць некаторыя метады, практыку і тэхніку шкодніцтва ў галіне школы БССР.

Лютыя і подлыя ворагі народу—нацыянал-фашысты—сумесна з трацкісцка-бухарынскімі вырадкамі на працягу цэлага раду год імкнуліся знішчыць совецкую школу і рэстаўрыраваць буржуазна-рэакцыйную школу.

Гэтыя дыверсанты і шпіёны ўсякімі мерамі спрабавалі зрываць падрыхтоўку ўсебакова развітай асобы, так неабходнай нам для пабудавання комунізма. Каб пратрымацца больш працяглы час і нанесці больш адчувальныя ўдары справе будаўніцтва совецкай школы, справе народнай асветы БССР, яны маскіраваліся фальшыва-нацыянальным сцягам для сваіх агідных дыверсійных мэт.

Органы НКУС, слаўныя чэкісты, пад кіраўніцтвам вернага саратніка Іосіфа Вісарыёнавіча Сталіна—Нікалая Іванавіча Ежова нанеслі сакрушальны ўдар па ўсіх гэтых контррэволюцыйных бандах. Вораг ушчэнт разбіты, але яшчэ поўнасцю не знішчаны; яшчэ танчэй, яшчэ больш замаскіравана вораг спрабуе і будзе спрабаваць праводзіць сваю подлую разлагаючую шкодніцкую работу. А таму яшчэ вастрэй павінен быць меч дыктатуры пролетарыята, яшчэ больш пільным павінна быць наша вока ў барацьбе за знішчэнне і змятанне з твара совецкай зямлі ўсіх гэтых гадаў.

Са ўсёй вастрынёй стаіць перад намі задача хутчэйшай ліквідацыі вынікаў шкодніцтва на адным з важнейшых участкаў соцыялістычнай культуры—у совецкай школе.

Гэта патрабуе ад усіх настаўнікаў і работнікаў культурнага фронта аўладання большэвізмам, яшчэ большага павышэння большэвіцкай пільнасці ў барацьбе з усякімі ворагамі народу.

Студзеньскі пленум ЦК ВКП(б) 1938 г. у пастанове „Аб памылках партарганізацый пры выключэнні комуністаў з партыі“ і г. д.

указаў: „час зразумець, што сутнасць большэвіцкай пільнасці заключаецца ў тым, каб умець выкрываць ворага, якім-бы хітрым, зваротлівым ён ні быў, у якую-б тогу ён ні апранаўся, а не ў тым, каб без разбору, або „на ўсякі выпадак“ выключаць дзесяткамі і сотнямі з партыі ўсіх, хто трапіць пад руку.

Час зразумець, што большэвіцкая пільнасць не толькі не выключае, а, наадварот, прадпалагае ўменне праяўляць максімум асцярожнасці і таварыскіх клопатаў пры рашэннях пытанняў аб выключэнні з партыі або аб аднаўленні выключаных у правах членаў партыі“.

Пастанова пленума ЦК ВКП(б) мабілізуе нашу ўвагу на сапраўдную барацьбу за выкарчоўванне рэштак шкодніцтва ва ўсіх галінах нашага соцыялістычнага будаўніцтва, у тым ліку і ў галіне школы.

У справе ажыццяўлення гэтых важнейшых указанняў ЦК ВКП(б) вялікую ролю павінен адыграць настаўнік, як цэнтральная фігура педагагічнага працэса.

У справе ліквідацыі рэштак шкодніцтва перад настаўніцтвам стаіць рад неадкладных задач, для рашэння якіх павінна быць мабілізавана ўся маса настаўнікаў і работнікаў народнай асветы.

Такімі неадкладнымі задачамі з'яўляюцца:

а) У 1937/38 навучальным годзе канчаткова дабіцца ліквідацыі другагодніцтва ў школе, карэннага палепшання выкладання рускай мовы і літаратуры ў школе, падвышэння пісьменнасці вучняў па роднай і рускай мовах.

б) Рашуча палепшыць палітычнае выхаванне совецкіх дзяцей, выхоўваць іх у духу ленінізма, у духу адданасці справе Леніна—Сталіна, у духу пролетарскага інтэрнацыяналізма, у духу нянавісці да ўсякіх ворагаў народу.

в) Канчаткова выкарчаваць рэшткі ілжэнавукі—педалогіі, аднавіць поўнасцю ў правах педагогіку і педагогаў, як яе носьбітаў.

г) Навесці большэвіцкі парадак у школе, устанавіць цвёрды ўнутраны распарадак, усяму педагагічнаму калектыву змагацца за выхаванне свядомай дысцыпліны.

д) Максімум увагі ўдзяляць абаронна-фізкультурнай рабоце.

Усё гэта павінна быць накіравана на канчатковую ліквідацыю карэннага недахопу ў школе і ажыццяўленне дырэктыў партыі, патрабуючых падрыхтоўкі цалкам пісьменнага, высокакультурнага чалавека, аўладаўшага асновамі навук і знаёмага з навейшымі дасягненнямі тэхнікі, чалавека, усебакова развітага, здольнага канчаткова ўстанавіць комунізм.

Народны камісарыят асветы і яго органы на месцах павінны неадкладна стварыць усе неабходныя ўмовы для ажыццяўлення гэтых важнейшых задач у галіне ліквідацыі вынікаў шкодніцтва.

---

*І. Фрэйдман.*

## АБ ПРЫЧЫНАХ НЕПАСПЯХОВАСЦІ ВУЧНЯЎ

Гэтым артыкулам мы жадаем дапамагчы настаўніку ўсвядоміць асноўныя прычыны, якія параджаюць школьную непаспяховасць, і на аснове вопыту работы лепшых школ паказаць, як трэба пабольшэвіцку весці барацьбу за высокую якасць вучэбнай работы.

Вывучэнне і абагульненне вопыту работы настаўнікаў пачатковай і сярэдняй школы паказваюць, што асноўнымі прычынамі непаспяховасці вучняў з'яўляюцца:

1) Нізкая якасць праводзімых настаўнікамі ўрокаў.

2) Нездавальняючае кіраванне настаўніка самастойнай работай вучня.

3) Адсутнасць сістэматычнага і глыбокага кантроля над работай настаўнікаў з боку дырэктароў і загадчыкаў школ.

4) Слабая работа школы з бацькамі, няўменне прыцягнуць іх да актыўнай барацьбы за высокую паспяховасць вучняў.

5) Ігнараванне ролі вучнёўскіх, піонерскіх і комсамольскіх арганізацый у барацьбе за высокую паспяховасць вучняў. Няўменне накіраваць актыўнасць гэтых арганізацый на барацьбу за высокую якасць вучобы і выхаванне свядомай дысцыпліны.

Паглядзім, што прадстаўляе сабою кожная з гэтых прычын.

### 1. Нізкая якасць урокаў

Кожнаму настаўніку павінна быць добра вядома, што ўрок з'яўляецца „асноўнай формай арганізацыі вучэбнай работы ў пачатковай і сярэдняй школе". На ўроку настаўнік выкладае асновы навук, фарміруе ў дзяцей комуністычны светапогляд. На ўроку настаўнік арганізуе паўтарэнне і замацаванне вучэбнага матэрыялу і дабіваецца ад вучняў сістэматычнага і асэнсаванага засваення выкладзенага. На ўроку настаўнік арганізуе самастойную работу вучняў, узбройвае іх навыкамі самастойнай работы.

На ўроку настаўнік сістэматычна правярае і ацэньвае веды вучняў, выпраўляе іх памылкі, дапамагае ім перамагаць затрудненні, выхоўвае ў іх пачуццё адказнасці за сваю работу, стымулюе рост якасці вучобы. На ўроку настаўнік прывучае дзяцей да арганізаванай індывідуальнай і калектыўнай работы. Выхоўвае ў іх свядомую дысцыплінаванасць, навыкі культурных паводзін, ветлівыя адносіны да настаўнікаў, да таварышоў і да ста-

рэйшых, выхоўвае соцыялістычныя адносіны да вучобы і школьнай маёмасці.

На ўроку настаўнік дае вучням заданне на дом, інструктуе, як трэба гэтае заданне выканаць, паказвае вучням шляхі і сродкі для ўзняцця культуры разумовай працы.

Паспяховасць вучняў знаходзіцца ў вялікай залежнасці ад якасці ўрока. Кожная з пералічаных асаблівасцей урока: выкладанне, замацаванне, паўтарэнне, праверка ведаў і г. д.—мае велізарнае значэнне ў справе ўзняцця паспяховасці вучняў. Спынімся падрабязней на гэтых асноўных асаблівасцях урока.

А. Выкладанне. Любы растлумачальны ўрок суправаджаецца выкладаннем настаўнікам вучэбнага матэрыялу. „Настаўнік,—гаворыцца ў пастанове ЦК ВКП(б) ад 25 жніўня 1932 года,—абавязан сістэматычна, паслядоўна выкладаць сваю дысцыпліну". Але выкладаць можа па-рознаму. Настаўнік, які добра ведае свой прадмет, які ўладае педагагічным майстэрствам, любіць совецкую школу і совецкіх дзяцей,—такі настаўнік вельмі дасканала рыхтуецца да кожнага ўрока. Ён плануе загадзя не толькі змест урока, але і ход яго. Ён загадзя падрыхтоўвае матэрыял, які-б мог ажывіць урок, узняць цікавасць вучняў да выкладаемага прадмета. Такі настаўнік выкладае ўрок паслядоўна, жыва, захапляюча. Рэбяты слухаюць тлумачэнне яго з напружанай увагай. Ні адзін вучань не выпадае з поля зроку настаўніка. Робячы метады выкладання рознастайнымі, прыцягваючы матэрыялы соцыялістычнага будаўніцтва, настаўнік падтрымлівае цікавасць вучняў да сваіх занятकаў на працягу ўсяго ўрока і дамагаецца таго, каб змест урока зразумелі ўсе вучні. Такі настаўнік скарыстоўвае розныя наглядныя дапаможнікі, часта нават зробленыя ім самім, праводзіць доследы, расказвае цікавыя эпізоды. Ён усямерна дамагаецца свядомага і правільнага ўспрыяцця вучэбнага матэрыялу. Такі настаўнік добра ведае, што незразуменне таго ці іншага пытання, несвоечасовае выяўленне гэтага незразумення—ёсць пачатак адставання. Вось чаму настаўнік пры выкладанні і замацаванні вучэбнага матэрыялу асаблівую ўвагу звяртае на выразнае разуменне дзецьмі выкладаемага. Можна не сумнявацца, што ў такога настаўніка дзеці пойдуць з урока з поўнацэннымі ведамі.

Зусім адваротныя вынікі атрымліваюцца ў настаўніка, які кепска выкладае вучэбны матэрыял, не рыхтуецца сістэматычна да ўрокаў, ігнаруе наглядныя дапаможнікі, не працуе над тым, каб зрабіць урок жывым і цікавым. У такога настаўніка вучні пойдуць з урока з вельмі нізкімі ведамі.

Прывядзем канкрэтны прыклад. Настаўнік С. працуе ў няпоўнай сярэдняй школе ў якасці выкладчыка фізікі і матэматыкі. Да заняткаў С. рыхтуецца зусім недастаткова і лічыць гэта нармальным. Ён лічыць, што яму, скончыўшаму фізіка-матэматычны факультэт педагагічнага інстытута, няма ніякай патрэбы ў сістэматычнай падрыхтоўцы да ўрока па арыфметыцы. Ён можа, моў,

растлумачыць вучням любое арыфметычнае правіла, рашыць любую задачу без усякай падрыхтоўкі. Самаўпэўненасць у таварыша С. мяжуе з зазнайствам.

Мы трапілі на ўрок да тав. С., калі ён прыступіў да тлумачэння тэмы: знаходжанне часткі па цэламу і цэлага па яго частцы. Гэтая тэма мае вялікае значэнне для дасканалага засваення дзялення дробаў, і таму настаўнікі звычайна аддаюць ёй вялікую ўвагу, не спяшаюцца з праходжаннем яе, настойліва дамагаюцца таго, каб вучні выразна зразумелі правіла знаходжання часткі па цэламу і цэлага па яго частцы. На вывучэнне гэтай тэмы нашы лепшыя настаўнікі аддаюць па 5—6 урокаў. Але настаўнік С. лічыць, што няма патрэбы траціць столькі часу на вывучэнне такой простай тэмы і таму на вывучэнне яе ён адвёў толькі тры ўрокі. Што датычыць тлумачэння таго, як знаходзіць частку па цэламу і цэлае па яго частцы, то яно заняло ў настаўніка літаральна сем мінут. Прывядзем гэта, з дазволу сказаць, тлумачэнне (запіс урока—пратакольны).

Н а с т а ў н і к:—Закрыйце ўсе сшыткі, супакойцеся, я растлумачу вам новы матэрыял, які вы павінны добра запомніць. Ён мае вельмі вялікае жыццёвае значэнне. Бываюць у жыцці такія выпадкі, калі вядомы лік і ад гэтага ліку трэба знайсці нейкую частку. Напрыклад, у скрынцы было 600 мандарынак, тры чвэрці з іх былі буйныя, а астатнія—дробныя. Колькі было буйных? Вось задача! Як-жа аб гэтым даведацца? Здаецца, што гэта вельмі складана, на самай справе—зусім проста. Трэба 600 падзяліць на 4 і памножыць на 3, вось так:

$$\frac{600 \cdot 3}{4} = 450.$$

$^3/_4$ складаюць 450. Гэта буйныя мандарыны. Зараз лёгка вызначыць, колькі было дробных. Такім чынам, запомніце, каб знайсці частку ад цэлага, трэба памножыць так, як я вам паказаў. Так заўсёды робіцца. Памнажайце і адказ атрымаецца правільны. Калі спаткаецца дроб—усёроўна памнажайце. Запомніце, што ёсць такое арыфметычнае правіла, такі закон матэматычны. Паўтараю, што пры ўсіх такіх выпадках трэба множыць. Але бывае і так, што трэба адшукаць лік па данай яго частцы. Напрыклад, чалавек ехаў на аўтамашыне, $^4/_7$ усёй адлегласці складаюць 200 *км*. Якая ўся адлегласць, якую ён праехаў? Невядомае нам вызначым праз ікс. Ікс будзе складаць $^7/_7$, але нам вядома, што $^4/_7$ складаюць 200 *км*, тады мы павінны зрабіць так:

$$^4/_7\ x = 200, \text{ а } x \text{ складае } \frac{200 \cdot 7}{4} = 350 \text{ кіло (!?).}$$

Вось і ўсё. Так заўсёды рабіце. Як толькі трэба знайсці лік па яго частцы, дык трэба дзяліць. Запомнім, трэба дзяліць... Ну, як, зразумела?.. Усё зразумела?..

Вучні маўчаць.

Настаўнік:—Добра... Ну, давайце крыху папрактыкуемся. Коля, ідзі да дошкі. Пішы: $^3/_4$ ад 60—колькі гэта будзе складаць.

Вучань стаіць ля дошкі і піша: $^3/_4$—60. Настаўнік не звяртае на гэта ўвагі і кажа: „Ну, ты вусна скажы". Вучань маўчыць.

Настаўнік:—Ну, чаго-ж ты маўчыш? Вось табе і раз, такую дробязь рашыць не можа... 45. Няўжо не ведаеш?—Вучань звяртаецца да настаўніка:—Дык гэта-ж неяк не атрымліваецца...

Настаўнік:—Як не атрымліваецца, чаго не атрымліваецца? (*Паглядзеў на дошку і рассмяяўся*). Ты што напісаў?

Вучань:—Я напісаў $^3/_4$ адняць ад 60.

Настаўнік (*смяецца*):—Ну, і галава! Чаго адняць, каго адняць? Я што сказаў? $^3/_4$ ад 60, а што значыць „ад"? Я-ж вам тлумачыў: „ад" значыць множыць... Нічога ты не разумееш, Коля. Сядай.

Настаўнік выклікаў другога вучня і кажа яму: „Запішы: $^3/_8$ ад 80". Вучань запісаў. „Зараз пішы 80 падзеленае на 8, памножанае на 3. Колькі будзе, Коля?".

Коля адказвае: 30.

Настаўнік:—Правільна. Чаму-ж ты сам не мог рашыць раней?

Вучань:—Ды я забыўся, што „ад"—значыць памножыць.

Настаўнік (*смяецца*):—Дык запомні, арыфметыка—навука дакладная...

Потым настаўнік выклікаў трэцяга вучня і прапанаваў яму напісаць:—„Чаму раўняецца $^4/_7$ ад $^3/_{20}$". Вучань адказаць не мог. Настаўнік рашае сам і прапануе ўсім паглядзець... Так адбывалася і ўвесь урок. У канцы настаўнік прапанаваў вывучыць па арыфметыцы Папова „ад 72 да 74 старонкі".

Наступныя ўрокі былі прысвечаны замацаванню, паўтарэнню, г. зн. практыкаванням і рашэнням задач. Да трэцяга ўрока настаўніку ўдалося дабіцца, што большая частка класа рабіла гэтыя вылічэнні. Аднак, пісьмовая работа паказала, што з 35 вучняў—чатыры рашылі на „выдатна", шэсць—на „добра", 10 на „пасрэдна", а 15 на „дрэнна" і „вельмі дрэнна". Прычым, большасць вучняў зрабіла адны і тыя-ж памылкі.

Па-першае, вылічэнне ліку па яго частцы яны робяць такім-жа шляхам, як і вызначэнне часткі па данаму ліку; па-другое, яны блытаюць абодвы вызначэнні, абодвы вылічэнні, бо яны не разбіраюцца ў розніцы гэтых двух разуменняў, або, у лепшым выпадку, засвоілі механічна тэхніку вылічэння. Апрача таго, правільна рашаючы ў асноўным прыклады, калі дроб спалучаецца з цэлым лікам, яны робяцца зусім бездапаможнымі, калі абодвы лікі дробавыя і, асабліва, калі сустракаюцца змешаныя дробы.

Гэтыя вынікі пісьмовай работы—плады нізкай якасці тлумачэння вучэбнага матэрыялу. Настаўнік не палічыўся з неабходнай паслядоўнасцю пры выкладанні вучэбнага матэрыялу. Звычайна, перад вывучэннем тэмы аб знаходжанні часткі па яго

цэламу, настаўнікі праходзяць множанне дробаў і толькі пасля гэтага пераходзяць да знаходжання цэлага па яго частцы, што ў значнай ступені палягчае аўладанне дзяленнем дробаў. Настаўнік С. не даў выразнага паказу парадку запісу. Апрача таго, ён чамусьці не прытрымліваецца стандартнага вызначэння тых або іншых велічынь. Так, замест прынятага вызначэння кіламетраў—„*км*“, ён запісвае „кіло“. Настаўнік пры выкладанні вучэбнага матэрыялу няўважліва аднёсся да элементарных наглядных дапаможнікаў, якія маглі-б даць выразнае і канкрэтнае ўяўленне аб матэрыяле. Знаходжанне часткі па цэламу і цэлага па яго частцы можна было-б праілюстраваць адрэзкамі ліній, разрэзаным яблыкам, некалькімі манетамі і г. д. Тады вучні ўбачылі-б канкрэтна, што азначае гэта арыфметычнае дзеянне ў жыцці, тады тлумачэнні настаўніка дайшлі-б да вучняў больш эфектыўна.

Б. Замацаванне. На гэтым уроку С., як і на наступным, мы не бачылі сапраўднага замацавання ведаў. Што значыць замацаваць веды? Гэта значыць стварыць моцную аснову ведаў, уменне свабодна дапасоўваць веды ў розных сітуацыях, у розных умовах, гэта значыць дамагацца асэнсавання таго, што робіш. Такога замацавання не было. Уся сістэма замацавання была зведзена настаўнікам С. да шматлікага механічнага выканання вучнямі вылічальных аперацый. Вынікі такога замацавання выключна слабыя. Гэта сцвердзіла кантрольная работа, якую 15 вучняў з 35 выканалі на „дрэнна“ і „вельмі дрэнна“.

Кожны настаўнік павінен цвёрда ведаць, што нізкая якасць выкладання вучэбнага матэрыялу, аднастайнасць прыёму навучання, адсутнасць правільнай сістэмы замацавання, адсутнасць нагляднасці пры выкладанні,—усё гэта вельмі і вельмі адмоўна адбіваецца на паспяховасці вучняў.

Змагацца за высокую якасць вучэбнай работы, за высокую паспяховасць—гэта значыць навучыцца выкладаць вучэбны матэрыял у пэўнай сістэме—жыва, ярка, захапляюча, дапасоўваць на ўроку рознастайныя метады вучэбнай работы, насычаць урок наглядным дапаможнікамі, дамагацца поўнага разумення тлумачэнняў на ўроку, няўхільна правяраць ступень разумення вучнямі вучэбнага матэрыялу і не даваць вучням заданняў на дом, пакуль не ўстаноўлена, што яны сапраўды зразумелі ўсё, што ім было выкладзена на ўроку.

В. Паўтарэнне. Выкладанне і замацаванне вучэбнага матэрыялу не вычэрпвае сабою педагагічны працэс. Вялікае месца ў ім займае і павінна заняць паўтарэнне пройдзенага. Старое педагагічнае правіла, што паўтарэнне—маці вучэння, з'яўляецца зусім правільным. Зразумела, нельга думаць, што кепскае выкладанне можа быць кампенсавана шматлікімі паўтарэннямі ў выглядзе дрэсіроўкі. Не, такое паўтарэнне з'явіцца не маткаю вучэння, а хутчэй за ўсё яго мачыхай. Паўтарэнне, якое ператворана ў дрэсіроўку, не забяспечвае асмысленага, свядомага засваення вучэбнага матэрыялу. Яно можа ў лепшым выпадку вы-

працаваць нейкія аўтаматызаваныя навыкі, але ў той-жа час яно прытупляе памяць і мышленне дзіцяці. Такое паўтарэнне—шкодна.

Совецкі настаўнік, арганізуючы паўтарэнне пройдзенага вучэбнага матэрыялу, дабіваецца моцнага і свядомага засваення пройдзенага. Паўтарэнне ў гэтым выпадку мае велізарнае значэнне ў справе высокай паспяховасці вучня. Недаацэнка такога паўтарэння, або яго няправільная арганізацыя, вядзе да зніжэння паспяховасці.

Правільная арганізацыя паўтарэння патрабуе сістэматычнага паўтарэння на кожным уроку, пасля кожнай тэмы і ўсяго пройдзенага ў канцы квартала.

Не трэба ператвараць паўтарэнне ў літаральнае ўзнаўленне ўсяго пройдзенага, а трэба ўмець выдзяляць у ім галоўнае, найбольш істотнае.

Паўтараючы вучэбны матэрыял, трэба навучаць дзяцей правільным абагульненням, параўнанням супроцьлегласцей, г. зн., уменню свабодна і правільна аперываць сваімі ведамі.

Паўтарэнне абавязкова мае на ўвазе актыўную ролю настаўніка, які дапаўняе, абнаўляе і ў пэўнай ступені асвяжае набытыя дзецьмі веды. Настаўнік павінен ведаць, што з пройдзенага матэрыялу найбольш слаба засвоена ўсім класам і паасобнымі вучнямі. У працэсе паўтарэння ён фіксуе іх увагу на гэтых пытаннях, дае дадатковыя тлумачэнні і дамагаецца таго, каб увесь пройдзены матэрыял быў добра засвоены ўсім класам.

Ні ў якай меры нельга ператвараць паўтарэнне ў дагматычнае і нуднае начотніцтва, праверку „кніжнага“ засваення вучэбнага матэрыялу.

Сістэма, парадак і характар паўтарэння вызначаюцца спецыфікай прадмета. Аб'ём паўтарэння ўключае ў сабе як матэрыял, выкладзены ў падручніку, так і тлумачэнні настаўніка на ўроку, дзе ён звычайна некалькі пашырае круг ведаў сваіх вучняў.

Змагацца за высокую якасць вучэбнай работы, за высокую паспяховасць вучняў—г. зн. умела спалучаць высокаякаснае выкладанне вучэбнага матэрыялу з сістэматычным і правільна арганізаваным паўтарэннем пройдзенага.

Г. Праверка ведаў. Паўтарэнне заўсёды звязана ў пэўнай меры з улікам, праверкай і ацэнкай ведаў вучняў, але яно не замяняе ўліку паспяховасці. Праверка і ацэнка ведаў вучняў, паколькі яны звязаны з усімі звеннямі педагагічнага працэса, маюць, аднак, і свае асобыя задачы. Яны павінны ўстанавіць, які аб'ём ведаў маюць вучні па данаму прадмету, якая ступень зразумення вучэбнага матэрыялу, якое засваенне ведаў, уменне перадаваць і прымяняць атрыманыя веды, колькасць і характар памылак, індывідуальныя асаблівасці ў вучэбнай рабоце, затрудненні дзіцяці, яго моцныя і слабыя бакі ў вучэбнай рабоце. Усё гэта павінен паказаць „бягучы, індывідуальны, сістэматычна правадзімы ўлік ведаў вучняў. Выкладчык павінен у

працэсе вучэбнай работы ўважліва вывучаць кожнага вучня" (з пастановы ЦК ВКП(б) ад 25 жніўня 1932 года).

На аснове глыбокага і ўсебаковага ведання вучняў свайго класа, настаўнік правільна будуе педагагічны працэс і дабіваецца высокай паспяховасці вучняў.

У тых-жа выпадках, калі настаўнік вельмі мала цікавіцца жыццём свайго класа, калі ён не ведае сваіх вучняў, ён дзейнічае часцей за ўсё ўсляпую, наўгад і дапушчае рад памылак, якія часта вядуць да непаспяховасці вучняў.

Прывядзем канкрэтны прыклад.

М. П. працуе выкладчыкам фізікі ў VI—IX класах. У VII класе, дзе нам прышлося пазнаёміцца з яго работай, у яго 42 вучні. М. П. ведае свой прадмет, умела і цікава прападносіць гэты матэрыял вучням. Тлумачэннямі настаўніка вучні задаволены. Да заняткаў прыцягваецца вялікі наглядны матэрыял. Заняткі па фізіцы ўвязваюцца з практыкай соцыялістычнага будаўніцтва. Але ў рабоце М. П. ёсць адзін вельмі вялікі недахоп, які заключаецца ў тым, што ён не займаецца, вывучэннем дзяцей свайго класа, вельмі мала сочыць за тым, як яны працуюць, вельмі рэдка правярае іх веды і, наогул, не прыдае вялікага значэння ўліку ведаў.

За першую чвэрць года ён дзесяць вучняў ні разу не выклікаў. Усё-ж, каб ацаніць іх веды, правільней кажучы, для „ачысткі совесці", настаўнік выклікаў іх усіх на апошнім уроку гэтай чвэрці і кожнаму задаў па аднаму пытанню. Пяць вучняў не адказалі на пастаўленыя пытанні, і настаўнік усім пяці запісаў ацэнку „дрэнна". Вучні, атрымаўшыя гэтую ацэнку, зразумела, абурыліся, яны пратэставалі, патрабавалі паўторнага выкліку, запэўніваючы, што яны вучэбны матэрыял ведаюць. Але настаўнік застаўся непахісным. Канфлікт быў урэгуляваны толькі ў пачатку другой чвэрці, калі настаўнік выклікаў іх у другі раз. І што-ж? Тры з іх атрымалі ацэнку „добра", два—„пасрэдна". На працягу другой чвэрці настаўнік пастараўся выклікаць усіх вучняў, каб нікога не пакрыўдзіць. І, паколькі ён гэта рабіў амаль у алфавітным парадку, дык вучні часта ўгадвалі, каго настаўнік выклікае на наступным уроку. „Бліжэйшыя па чарзе" звычайна рыхтаваліся вельмі добра. Тыя-ж вучні, якіх ужо раз выклікалі, зусім супакойваліся. Хатнія работы настаўнік, як правіла, не правяраў. Аднойчы настаўнік паўторна выклікаў трох вучняў. Не чакаючы выкліку, яны зусім не падрыхтавалі вучэбны матэрыял і атрымалі „дрэнна". На наступным уроку настаўнік даў пісьмовую работу, якая складалася з двух пытанняў і адной задачы. Пытанні былі параўнальна лёгкія і задача не прадстаўляла нічога складанага. Найбольш паспяваючыя вучні закончылі работу ў 15 мінут і паведамілі аб гэтым сваім прыяцелям. Пасыпаліся пісулькі. Настаўнік, нічога не заўважыўшы, сядзеў спакойна і праглядваў класны журнал. За пяць мінут да канца ўрока ўсе здалі свае сшыткі. Дома, праверыўшы работы вучняў, настаўнік быў вельмі

задаволены сваімі дасягненнямі. Не было ніводнай кепскай работы: 20 „выдатна“, 18 „добра“ і толькі 4 „пасрэдна“. Ёсць чым ганарыцца! Але таго, што частка вучняў спісала кантрольную работу ў сваіх таварышоў, настаўнік не заўважыў. Не заўважаў ён і таго, што значная частка вучняў зусім не працуе па фізіцы. Такім чынам, ацэнка ведаў вучняў не адбівала сапраўднага становішча. Яна не стымулявала высокую якасць работы. Не радавала вучняў ацэнка „выдатна“, не засмучвала і ацэнка „дрэнна“, паколькі і тыя і другія былі атрыманы выпадкова.

У канцы года, калі пачалася падрыхтоўка да іспытаў, настаўнік раптам выявіў вялікія прабелы ў ведах вучняў. Але наколькі яны адсталі, што імі слаба засвоена, на што трэба звярнуць асаблівую ўвагу, чым дапамагчы адстаючым,—ні на адно з гэтых пытанняў настаўнік не мог адказаць. І гэта зразумела. Настаўнік не вывучаў сваіх вучняў, не назіраў за іх работай, не кантраляваў іх. Благадушша і бесклапотнасць, якія ўзніклі ў вучняў на гэтай глебе, мелі вельмі адмоўны ўплыў на іх адносіны да фізікі і ў выніку гэтага 8 вучняў атрымалі іспыты па гэтаму прадмету на восень. Чацвёра з іх і восенню не паказалі дастатковых ведаў па фізіцы і засталіся ў тым-жа класе на другі год.

Дрэнная пастаноўка ўліку і кантролю, выпадковасць ацэнкі, ігнараванне індывідуальных здольнасцей вучняў,—усё гэта ў даным выпадку трэба лічыць важнейшай прычынай вялікага процанта непаспяховасці.

Мы прывялі прыклад няправільнай пастаноўкі ўліку паспяховасці. Гэта, зразумела, робіць вельмі адмоўны ўплыў на паспяховасць вучняў. Але ў галіне ўліку ёсць яшчэ адзін недахоп, які вельмі рэзка б'е па якасці вучэбнай работы. Гэта—лібералізм ў ацэнцы ведаў. Лібералізм разбэшчвае вучняў, адвучвае іх ад сур'ёзнай удумлівай работы, ад упартай барацьбы за перамаганне цяжкасцей, выхоўвае верхаглядства. Лібералізм у ацэнцы ведаў ёсць, па сутнасці, вочкаўцірацельства, ашукванне дзяржавы. Не можа мець месца штучнае павышэнне ацэнкі ведаў вучняў, не маем права даваць ацэнку, якая не адпавядае фактычнаму ўзроўню ведаў. Лібералізм у ацэнцы ведаў прыводзіць да зніжэння паспяховасці.

У справе ўліку паспяховасці асаблівую ўвагу трэба звярнуць на пастаноўку вуснага апытання. Вуснае апытанне з'яўляецца найбольш распаўсюджаным і частым метадам праверкі ведаў вучняў. Вуснае апытанне мае мэту найбольш поўна і аб'ектыўна выявіць веды вучняў у тым ці іншым раздзеле праграмы. Апытанне павінна паказаць, які аб'ём ведаў маюць вучні, якая ў іх ступень разумення і дакладнасць гэтых ведаў, як вучні могуць дапасоўваць свае веды і г. д. Разам з тым, вуснае апытанне з'яўляецца сродкам павышэння пачуцця адказнасці вучня перад настаўнікам. Аднак, вуснае апытанне, якое праводзіцца ў радзе школ, зусім не адпавядае гэтым патрабаванням. Замест уважлівага вывучэння кожнага вучня, некаторыя настаўнікі імкнуцца

выклікаць за час урока як мага больш вучняў. Настаўнік вельмі задаволены, калі яму ўдаецца на працягу ўрока задаць кожнаму вучню па аднаму пытанню. А што гэта дае з пункту гледжання ўліку ведаў? Амаль нічога. Настаўнік раздрабляе пытанні, задае іх шмат—элементарных, прымітыўных. Вучні адказваюць коратка, таксама прымітыўна, адзін другому падказваюць. Урок знешне праходзіць жыва, але эфектыўнасць яго вельмі нязначная.

У час вуснага апытання настаўнік абавязан выклікаць некалькі вучняў, паставіць ім два-тры асноўныя пытанні, якія выяўляюць дакладнасць засваення, ступень разумення вучэбнага матэрыялу і г. д. Могуць быць заданы адно-два пытанні, якія адносяцца да раней пройдзенага матэрыялу, пры гэтым зусім не абавязкова, каб яны былі звязаны з тэмай данага ўрока. Настаўнік павінен патрабаваць ад вучня звязнага апавядання і толькі пасля таго, як настаўнік упэўніўся ў тым, што вучань ведае або не ведае вучэбны матэрыял, ён запісвае ацэнку ў дзеннік і, калі лічыць патрэбным, агалашае гэтую ацэнку, растлумачваючы, чаму іменна ён так ацаніў веды гэтага вучня.

Прывядзем прыклад, як трэба і як не трэба апытваць вучня.

1. Урок гісторыі ў V класе. Тэма ўрока: „Захоп новых земляў і заняволенне народаў Екацерынай II". Раней чым прыступіць да выкладання новага матэрыялу, настаўнік праверыў, як засвоілі вучні матэрыял папярэдніх урокаў. Настаўнік звяртаецца да вучняў:—Заданне ўсе выканалі?

Галасы:—Усе...

Настаўнік:—Раней за ўсё высветлім, як жылося сялянам пры Екацярыне II. Скажы, С.

Вучань С.:—Сялянам пры Екацерыне II жылося кепска. Дваране нават ганлявалі сялянамі.

Настаўнік:—Правільна. Што-ж сяляне рабілі, каб палепшыць сваё становішча? Скажы, П.

Вучань П.:—Сяляне паўсталі супроць дваран.

Настаўнік:—Правільна. А хто паўстаў першым? Скажы, В.

Вучань В.:—Першымі паўсталі казакі.

Настаўнік.—Правільна, казакі. А на якой рацэ паўсталі казакі, скажы, Л.

Вучань Л.:—Казакі паўсталі на рацэ Яік.

Настаўнік:—Так, а як называецца цяпер гэтая рака? Скажы, М.

Вучань М.:—Цяпер гэтая рака называецца Урал.

Настаўнік:—Добра! А чаму паўсталі казакі? Скажы, Б.

Вучань Б.:—Казакі паўсталі таму, што іх пазбавілі вольнасці.

Настаўнік:—Правільна! А хто стаяў на чале казакаў? Скажы А.

Вучань А.:—На чале казакаў стаяў Емельян Іванавіч Пугачоў.

Так працягвалася апытанне. На працягу 16 мінут настаўнік запытаў 25 вучняў з 36 прысутных. Настаўнікам было задана

28 пытанняў. На паасобныя пытанні вучні адказвалі жыва і хутка. Калі хто спыняўся, адказвалі іншыя. Але ці значыць гэта, што вучні сапраўды засвоілі, зразумелі ўвесь вывучаны матэрыял? Адказы дзяцей гэтага не сцвярджаюць. Большасць адказаў з'яўляюцца далёка невычарпальнымі. Даволі прывесці прыклад з адказам на пытанне „Чаму паўсталі казакі". Вучань адказвае: „Таму, што іх пазбавілі вольнасці". Але гэты адказ далёка не ўскрывае таго, ці зразумеў ён, што гэта была за вольнасць. Тое-ж самае трэба сказаць адносна адказу вучня, што „казакі ваявалі з дваранамі". Гэты адказ яшчэ не раскрывае характару сялянскай вайны. Пытанні, якія настаўнік задаваў вучням, сфармуляваны вельмі неахайна, а часам і няправільна, напрыклад: „хто паўстаў першым"—невядома, аб чым гутарка: ці аб першым паўстанні сялян наогул, ці аб тых казацкіх атрадах, якія ўпершыню выступілі.

Зусім інакш быў праведзены гэты ўрок у другім 5 класе. Настаўнік, як і ў даным выпадку, пачаў урок з паўтарэння пройдзенага. Ён выклікаў вучня да гістарычнай карты і сказаў яму:

— Раскажы, Л., аб сялянскай вайне, якая праходзіла пад кіраўніцтвам Пугачова.

Невялікая пауза. Вучань абдумаў план свайго расказу і потым пачаў: „Екацерына II яшчэ больш пашырыла правы дваран, чым Петр I. Дваране прымушалі сялян амаль увесь час працаваць на памешчыкаў. Дваране прадавалі сялян як жывёлу і яшчэ горш. Царскі ўрад пачаў здзекавацца і з казакаў, ён захацеў зрабіць іх такімі-ж прыгоннымі, як і іншых сялян. Екацерына II абмежавала правы казацтва на здабычу солі без падаткаў. Яна пачала засылаць маскоўскіх чыноўнікаў, якія захаплялі казацкія землі. Гэтыя чыноўнікі ўстанаўлівалі кантакт з казацкімі багацеямі і паасобку і разам прыгняталі казацкую беднату. У 1773 годзе казацкая бедната выступіла супроць сваіх эксплаататараў. На чале паўстання стаў Емельян Іванавіч Пугачоў.

Далей вучань паказвае на карце, у якім напрамку разгортвалася паўстанне, як па ўсяму шляху паўстаўшых да іх далучаліся прыгонныя рабочыя ўральскіх заводаў, як да паўстання далучыліся башкіры. Вучань падрабязна расказвае аб узбраенні арміі Пугачова, аб маніфесце Пугачова і г. д.

На сёмай мінуце настаўнік абарваў апавяданне вучня. Настаўнік кажа: — „Хопіць, відаць, што ўрок вывучыў добра". Вучань адзначае, што аб Пугачове ён прачытаў шмат цікавых апавяданняў. Далей настаўнік пытаецца: „А каго ты яшчэ ведаеш з правадыроў сялянскіх паўстанняў?" Вучань адказвае: „Супроць Шуйскага арганізаваў паўстанне Іван Балотнікаў, потым у сярэдзіне XVII века казацкую беднату ўзняў на паўстанне Сцяпан Цімафеевіч Разін. У 1650 годзе ён напаў са сваімі малайцамі на царскі горад і ўзяў яго".

Настаўнік:—„Ці-ж гэта было ў 1650 годзе?"

Вучань маўчыць.

Настаўнік выклікаў другога вучня, які сказаў, што ўзяцце Царыцына было ў 1670 годзе.

Настаўнік:—Правільна! Гэта было ў 1670 годзе. І няправільна сказаць „узяў царскі горад“, а трэба было сказаць ясна: узяў Царыцын. А не памятаеш, як зараз называецца Царыцын?

Вучні хорам:—Сталінград.

Настаўнік паспеў выклікаць яшчэ двух вучняў. Такім чынам, два адказалі на „добра“, трэці адказаў дрэнна і гэта было відаць усяму класу. Вучню было задана тры пытанні. На першае пытанне ён адказаў вельмі каратка, на астатнія зусім не адказаў. Такі адказ не задаволіў настаўніка, і вучні, параўноўваючы гэты адказ з папярэднімі, добра зразумелі, чаму ён не можа задаволіць.

Зусім ясна, што ў даным выпадку сістэма вуснага апытання значна лепшая, чым папярэдняя. Эфектыўнасць праверкі ведаў у другім выпадку непараўнальна вышэй.

Кожны настаўнік павінен зразумець, што барацьба за высокую якасць ведаў, за высокую паспяховасць патрабуе рашучай ліквідацыі ўсіх паказаных недахопаў. Улік паспяховасці можа і павінен з'явіцца лепшым сродкам павышэння якасці вучэбна-выхаваўчай работы школы. Барацьба за высокую якасць вучэбнай работы, барацьба за перамаганне другагодніцтва патрабуе сістэматычнага вывучэння кожнага вучня, яго паспяховасці, яго росту, затрудненняў, яго індывідуальных асаблівасцей, а ўсё гэта немагчыма без добра наладжанага ўліку ведаў.

Д. Дысцыпліна на ўроку. Вырашэнне любой педагагічнай задачы ў час урока абумоўлена ў значнай меры становішчам дысцыпліны вучняў. Адсутнасць дысцыпліны на ўроку, або нават слабасць дысцыпліны прыводзіць да таго, што клас у цэлым, або нейкая частка яго, уходзіць з урока з няпоўнацэннымі ведамі, а часам і без усякіх ведаў вучэбнага матэрыялу. Слабая дысцыпліна на ўроку прымушае настаўніка аддаваць шмат часу на супакойванне вучняў, на ўстанаўленне парадку і тым самым дэзарганізуе яго планавую работу.

Ад чаго залежыць дысцыпліна вучняў на ўроку?

1) Ад аўтарытэту настаўніка сярод дзяцей. Гэты аўтарытэт дасягаецца высокім веданнем справы, педагагічным майстэрствам, глыбокай любоўю да дзяцей, умелым індывідуальным падыходам да дзяцей, маральным тварам самога настаўніка.

2) Ад правільнай арганізацыі пачатка ўрока, г. зн. своечасовага пачатку без спазнення, падрыхтоўкі ўсіх неабходных матэрыялаў да ўрока.

3) Ад жывасці, яркасці, эмацыянальнасці ў выкладанні матэрыялу.

4) Ад назіральнасці настаўніка, ад яго ўмення папярэджваць прычыны, якія выклікаюць недысцыплінаванасць, ад умення хутка, энергічна і разам з тым тактычна спыняць парушэнні рэжыма класных заняткаў.

5) Ад адзінства патрабавання педагогаў у адносінах рэжыма класных заняткаў, ад кантролю з боку настаўнікаў, класных кіраўнікоў і кіраўніцтва школы за захаваннем правіл паводзін вучняў.

У барацьбе за свядомую дысцыпліну вельмі важна роля вучнёўскай грамадскай думкі. Калі клас у сваёй большасці настроены супроць парушальнікаў дысцыпліны, не падтрымлівае іх, рашуча асуджае іх учынкі, то ў такім класе нават недысцыплінаваныя вучні стараюцца сябе стрымаць.

Дысцыплінаванасць вучняў залежыць ад якасці выхаваўчай работы ў цэлым. Там, дзе комуністычнае выхаванне пастаўлена добра, зрывы дысцыпліны выключна рэдкія. Частыя зрывы дысцыпліны маюць месца там, дзе няма ўпартага, настойлівага, сістэматычнага выхавання вучняў у духу комуністычнай маралі, дзе кепска пастаўлена выхаваўчая работа на ўроку, дзе дрэнна арганізавана пазакласная работа, дзе няма дастатковых клопатаў аб дзецях.

Барацьба за высокую якасць ведаў, за высокую паспяховасць патрабуе настойлівай і сур'ёзнай работы па выхаванню свядомай дысцыпліны, большэвіцкага парадку ў школе і на ўроку. Свядомая дысцыпліна—ёсць адна з важнейшых умоў і сродкаў высокай паспяховасці вучняў.

Е. Выяўленне адстаючых і дапамога ім на ўроку. Ці можна лічыць, што кожны недысцыплінаваны немінуча будзе другагоднікам, а кожны малапаспяваючы абавязкова стане недысцыплінаваным? Такой законамернасці ўстанавіць нельга, але школьная практыка паказвае, што малапаспяваючы вучань, які страціў цвёрдую ўпэўненасць у тым, што ён у далейшым пераможа адставанне, часам бывае схільны да раду недысцыплінаваных учынкаў. Пазбегнуць гэтага можна, але для гэтага трэба, каб недастаткова паспяваючы вучань не адчуваў сябе нейкім пустэльнікам у класе. Ён павінен бачыць, перш за ўсё з боку настаўніка, а потым і з боку таварышоў па класу, жаданне і гатоўнасць дапамагчы яму. Нават у тых выпадках, калі гэты вучань адносіцца абыякава да дапамогі настаўніка і таварышоў, ні ў якай меры не трэба аслабляць гэтай дапамогі. Як толькі вучань адчуе сябе больш моцным у сваіх ведах, у яго зноў з'яўляецца жаданне займацца, паспяваць, а ў сувязі з гэтым, усе больш рэдка і слаба будуць праяўляцца ранейшыя недысцыплінаваныя ўчынкі. Такі вучань можа праз некаторы час стаць нават выдатнікам вучобы.

Мы ўжо ўказалі, што пачаткам адставання вучня з'яўляецца неразуменне таго ці іншага правіла, таго ці іншага пытання.

Вучань З. не зразумеў некалькіх пытанняў з тлумачэння выкладчыка геаметрыі. Запытаць ён пасароміўся. Спадзяваўся, што дома як-небудзь сам разбярэцца. Дома не разабраўся і рашыў, што наогул гэты матэрыял не мае вялікага значэння. Пры пераходзе да наступнай тэмы ў яго стварыўся рад прабелаў. Звярнуцца да настаўніка за дапамогай ён пабаяўся, бо настаўнік мог выявіць няведанне ранейшага матэрыялу. З. звярнуўся за

дапамогай да таварышоў, але іх тлумачэнні аказаліся недастатковымі. З. спадзяваўся, што з гэтага цяжкага становішча ён выйдзе ў далейшым. Аднак, нечакана ў класе была арганізавана кантрольная работа. Вынікі для З. былі вельмі сумныя, ён атрымаў ацэнку „дрэнна“.

Праз тыдзень настаўнік выклікаў яго да дошкі. Вынікі зноў сумныя. Вучань збянтэжыўся, страціў усякую веру ў магчымасць перамагання затрудненняў, геаметрыя здалася яму выключна цяжкім прадметам, і ён зусім перастаў ёю займацца. Настаўнік тры разы выклікаў гэтага вучня і тры разы ставіў „дрэнна“, але нічога не зрабіў, каб дапамагчы яму. А ў канцы года настаўніку прышлося канстатаваць, што З. адстае. Настаўнік нават паспрабаваў дапамагчы яму, але гэта рашучага зруху ўжо не дало. Між тым, калі-б настаўнік дапамог З. разабрацца ў сваіх памылках адразу-ж пасля пісьмовай работы, калі адставанне было яшчэ нязначным, вучань З. не папаў-бы ў лік адстаючых.

Несвоечасовае, позняе выяўленне адставання—адна з асноўных прычын непаспяховасці вучняў. Але мала выявіць і канстатаваць, што такі-та вучань не ведае таго ці іншага правіла, той ці іншай тэмы. Важна неадкладна аказаць яму дапамогу. Пачатак адставання лёгка можа быць пераможаны. Але для гэтага настаўніку патрэбна:

1) Дакладна вызначыць аб‘ём, характар і прычыну адставання.

2) Растлумачыць вучню, чаго ён не ведае.

3) Некалькі разоў праверыць—ці зразумеў вучань дадатковае тлумачэнне настаўніка.

4) Распрацаваць рад індывідуальных заданняў для вучняў у мэтах паспяховага замацавання атрыманых ведаў.

5) Пры праходжанні новага матэрыялу варочацца да ранейшага, правяраючы, наколькі добра ён засвоен усімі вучнямі і асабліва адстаючымі.

6) Спалучыць дапамогу вучню на ўроку з індывідуальнымі дадатковымі заняткамі пасля ўрокаў.

7) Не ператвараць дадатковыя заняткі з адстаючымі ў паўторны ўрок, скарыстаць іх выключна для дадатковых тлумачэнняў і практыкаванняў на матэрыяле, які менш за ўсё засвоены вучнем.

Настаўнік не павінен прыходзіць у роспач, калі яго першыя крокі ў справе дапамогі вучню не дадуць станоўчых вынікаў. У такіх выпадках ён павінен добра прадумаць сістэму дапамогі, параіцца з класным кіраўніком, заг. вучэбнай часткі або дырэктарам школы, унесці некаторыя змены ў сваю работу і ўпарта, цярпліва прадаўжаць сваю дапамогу вучню. Правільна арганізаваная дапамога адстаючаму дасць, безумоўна, станоўчыя вынікі.

Але побач з вышэйуказанымі прычынамі, узнікаючымі ў працэсе правядзення ўрока, ёсць і іншыя прычыны, якія параджаюць школьную непаспяховасць. Да такіх прычын мы адносім невысокую якасць падрыхтоўкі вучнямі ўрокаў, што тлумачыцца нездавальняючым кіраўніцтвам настаўніка самастойнай работай вучняў.

## 2. Падрыхтоўка вучнямі сваіх урокаў

Трэба сказаць, што як-бы добра ні быў арганізаваны і падрыхтаваны ўрок у школе, але калі ён не падмацаваны самастойнай хатняй работай вучняў, яго вучэбны эфект будзе невысокі. Паспяховая вучоба абавязкова патрабуе сістэматычнай самастойнай работы вучняў. У школе гэтая самастойная работа праводзіцца ў час урока, дома—пры выкананні вучэбнага задання.

Самастойна працаваць—гэта значыць працаваць арганізавана, мэтанакіравана, па пэўнаму плану, гэта значыць умець арганізаваць розны матэрыял, разлічыць свае сілы, правільна ўлічыць работу, праявіць свядомую ініцыятыву, дапасаваць атрыманыя веды. Самастойная работа ў такім разуменні мае яшчэ больш вялікае вучэбна-выхаваўчае значэнне. Але ў практыцы раду школ самастойная работа вучняў арганізавана зусім нездавальняюча. У чым асноўныя недахопы арганізацыі самастойнай работы.

1) На ўроку самастойная работа даецца вучням ад выпадку да выпадку.

2) Настаўнікі недастаткова працуюць над падборам матэрыялу для самастойнай работы на ўроку. Адсюль выпадковасць і ў выбары матэрыялу.

3) Вучні самастойнымі работамі не зацікаўлены.

4) Вельмі мала і рэдка даюцца заданні, якія патрабуюць развіцця кемлівасці, развіцця самастойнага мышлення, творчай дзейнасці.

5) Большасць настаўнікаў не інструктуе вучняў, як выконваць хатнія заданні, у якім парадку, у якой паслядоўнасці.

6) Школа зусім недастаткова займаецца пытаннямі культуры разумовай працы вучняў. Ні ў рабоце з вучнямі, ні ў рабоце з бацькамі гэтыя пытанні не закранаюцца.

7) Вучні часцей за ўсё выконваюць дома толькі пісьмовыя заданні, а заданні, якія патрабуюць работы над кнігай, толькі праглядаюць.

8) Хатнія заданні ўсё яшчэ даюцца ў радзе школ пасля званка, і вучні глядзяць на іх, як на справу невялікай важнасці.

9) Праверка заданняў праводзіцца ў радзе школ вельмі павярхоўна, а некаторыя настаўнікі зусім не правяраюць хатніх заданняў.

10) У радзе школ пры праверцы хатніх заданняў не ўжываюць патрэбнай ацэнкі.

11) Нагрузка хатнімі заданнямі не ўпарадкавана, асабліва ў старэйшых класах. Бываюць дні, калі вучні заняты хатнімі заданнямі па 4—5 гадзін, а ў іншыя дні яны заняты не больш адной гадзіны.

Усё гэта прыводзіць да таго, што значная частка вучняў не рыхтуе дома ўрокаў, або рыхтуе іх фармальна, спісваючы ў таварышоў, або механічна запісвае падказанае бацькамі. Гэтая частка вучняў не працуе самастойна над замацаваннем сваіх

ведаў і, натуральна, адстае ў вучэбных занятках. Часам вучні, жадаючы сур'ёзна папрацаваць над выкананнем хатніх заданняў, затрачваюць шмат намаганняў толькі таму, што не ўмеюць рацыяналізаваць сваю работу.

Павышэнне якасці вучэбна-выхаваўчай работы школы патрабуе рашучага зжывання ўсіх вышэйуказаных недахопаў у справе арганізацыі самастойнай работы вучняў і кіраўніцтва ёю.

Неабходна, каб дырэктары і заг. вучэбнай часткі школ сістэматычна правяралі, як праводзіцца самастойная работа на ўроку, як даюцца хатнія заданні.

Неабходна, каб заданні на дом вынікалі з прапрацаваных і падрыхтаваных у класе матэрыялаў і былі даступны кожнаму вучню.

Заданне трэба даць да званка, выразна растлумачыць вучням, што ім трэба рабіць, паказаць, як трэба зрабіць (на 1—2 прыкладах), паказаць, да якога тэрміну заданне павінна быць выканана, назваць дакладна, над якім матэрыялам вучням прыдзецца працаваць.

Трэба навучыць вучняў уважліва выслухаць заданне на дом, навучыць іх разумець, што ад іх патрабуецца, і толькі тады запісаць яго ў дзеннік.

Найбольш рацыянальным часам для падрыхтоўкі ўрокаў з'яўляецца для V—VII класаў—6—8 гадзін вечара, для VII—X класаў—7—9 гадзін вечара. За адну гадзіну да сна трэба спыніць усякую разумовую нагрузку.

Трэба растлумачыць вучням і іх бацькам, што пры падрыхтоўцы ўрокаў нельга займацца іншымі справамі. Уся ўвага павінна быць накіравана на беспамылковае, акуратнае і поўнае выкананне заданняў.

Калі заданне прадугледжвае чытку матэрыялу па падручніку (напрыклад, прачытаць па падручніку Шастакова „Краткий курс истории СССР" пра Петра І), г. зн., што вучань павінен першы раз прачытаць увесь тэкст для азнаямлення са зместам, потым прачытаць тэкст па частках. Пры паўторным чытанні трэба выдзеліць галоўныя думкі. Калі ў дапаможніку ёсць карціны, схемы, чарцяжы, табліцы, іх трэба ўважліва разгледзець. Але прачытаць заданне два разы—яшчэ не значыць вывучыць яго. Падрыхтаваць заданне—значыць умець добра, правільна, выразна чытаць, добра расказаць—паслядоўна, ясна, без пропускаў галоўнага, умець адказаць на пытанні па зместу, запомніць важнейшыя фактычныя даныя, завучыць азначэнні, фармуліроўкі, новыя словы, даты і г. д. Пасля таго, як заданне падрыхтавана, трэба праверыць сябе шляхам пераказу ўголас прачытанага і шляхам адказу на пытанні. Тое, што завучваецца напамяць, павінна быць добра зразумета. Незразумелае трэба абавязкова высветліць. Завучанае вечарам карысна паўтарыць раніцою.

Такія-ж канкрэтныя парады павінны давацца настаўнікамі пры растлумачэнні пісьмовых заданняў, задач, вершаў і г. д.

Вельмі важна даваць рознастайныя заданні, уключаць у іх элементы творчай работы, заахвочваючы ініцыятыву вучняў (чытка дадатковай літаратуры, складанне тэзісаў—канспектаў, падрыхтоўка схем, самастойнае складанне прыкладаў, вырабка прыбораў і г. д.).

Аднак, як-бы добра настаўнік ні інструктаваў, якія-б ён парады ні даваў, але, калі ён не будзе правяраць хатніх заданняў і ацэньваць іх, вучні будуць выконваць іх вельмі неакуратна. Вучань павінен быць заўсёды ўпэўнены ў тым, што яго работа будзе праверана, папраўлена і ацэнена. Толькі тады з'явіцца пэўны стымул да работы. Настаўнік, які заўсёды знаходзіцца ў курсе выканання вучнямі хатніх заданняў, заўсёды здолее своечасова выявіць памылкі школьніка, яго слабыя месцы і аказаць яму дапамогу.

Такім чынам, правільна пастаўленая самастойная работа і дасканалы кантроль за ёй—забяспечаць набыццё вучнямі цвёрдых, культурных навыкаў, навучаць лёгка перамагаць затрудненні ў рабоце, падымуць пачуццё адказнасці, прывучаць добрасумленна рыхтаваць хатнія ўрокі, а ўсё разам будзе мець вельмі вялікае значэнне ў справе ўзняцця паспяховасці вучняў.

### 3. Кіраўніцтва і кантроль над работай настаўнікаў з боку дырэктароў і загадчыкаў школ

Загадчыкі і дырэктары лепшых школ штодзённа бываюць на ўроках сваіх выкладчыкаў, арганізуюць абмен вопытам паміж настаўнікамі, дзелавіта, па-большэвіцку крытыкуюць паасобныя недахопы работы настаўнікаў, усякім чынам развіваюць у калектыве самакрытыку, сістэматычна дапамагаюць настаўнікам метадычнымі парадамі, указаннямі, заахвочваюць настаўнікаў-выдатнікаў.

Але такое становішча існуе далёка не ва ўсіх школах. Многія дырэктары і заг. вучэбнай часткі ўсё яшчэ мала наведваюць урокі сваіх настаўнікаў, а калі і наведваюць, то ніякіх сур'ёзных абагульненняў не робяць, абмяжоўваючыся агульнымі заўвагамі. Аб недахопах работы гэтыя дырэктары гавораць няпоўным голасам, каб не пакрыўдзіць Івана Іванавіча, або Пятра Пятровіча, каб не вынесці смецця з хаты, або проста не заўважаюць памылак і недахопаў. Такія дырэктары толькі ў канцы чвэрці года звычайна канстатуюць непаспяховасць, але ўзяцца за знішчэнне недахопаў у пачатку чвэрці не хочуць. У такіх школах сапраўдная барацьба за паспяховасць падмяняецца шуміхай, траскатнёй, а часам і вочкаўціпрацельствам.

Барацьба за высокую якасць вучобы патрабуе сістэматычнага кантролю з боку дырэктароў і заг. вучэбнай часткі за работай настаўнікаў, патрабуе дзелавой, большэвіцкай крытыкі, выпраўлення недахопаў на-хаду, безупыннага палепшання якасці выкладання.

## 4. Работа школы з бацькамі

Важнай умовай паспяховай барацьбы за высокую паспяховасць вучняў з'яўляецца правільна наладжаная работа настаўніка з бацькамі. Настаўнікі-выдатнікі добра ведаюць не толькі сваіх дзяцей, але і іх бацькоў. Яны трымаюць з імі сталую сувязь, інструктуюць іх па пытаннях выхавання дзяцей, дагаварваюцца з імі аб тым, якую дапамогу ў вучэбнай рабоце вучні могуць атрымаць дома, папярэджваюць аб няправільных прыёмах дапамогі дзецям у вучобе. Адзіная лінія школы і сям'і, якая ажыццяўляецца пад кіраўніцтвам школы, робіць вельмі моцны ўплыў на вучня. У такіх умовах нават і тыя дзеці, якія недастаткова увагі аддаюць вучэбным заняткам, пачынаюць лепш займацца.

Але ў нас нярэдкі выпадкі, калі педагогі ніякага ўяўлення аб сям'і вучня не маюць. Яны выклікаюць бацьку або маці, калі самі з дзіцём справіцца не могуць. І тады, замест спакойнага абмеркавання прычын такога становішча дзіцяці і метадаў яго выхавання, часта пачынаюцца ўзаемныя папрокі бацькоў і педагогаў.

Большасць бацькоў заўсёды ідзе насустрач школе і гатова зрабіць усё, каб забяспечыць найлепшую паспяховасць сваіх дзяцей. Але многія бацькі часта не ведаюць, чым яны могуць дапамагчы дзецям, чаго ад іх патрабуе школа. Сярод бацькоў ёсць і такія людзі, якім трэба ўпарта і настойліва растлумачваць, што яны абавязаны цікавіцца вучобай сваіх дзяцей, абавязаны ствараць ім усе неабходныя, хоць-бы элементарныя, умовы для паспяховай вучобы. Мы маем права патрабаваць ад бацькоў, каб вучню было адведзена пэўнае месца для заняткаў, каб яны захоўвалі пэўны рэжым у сям'і, сістэматычна сачылі за паспяховасцю дзіцяці і пры атрыманні ацэнкі „дрэнна", з'яўляліся ў школу для выяўлення прычын кепскіх ацэнак. Ацэнка „дрэнна" павінна трывожыць не толькі дзяцей, але і бацькоў.

Бацькі павінны штодзённа сачыць за выкананнем хатніх заданняў, часам іх праглядваць, цікавіцца ацэнкай педагога. Калі дзіця звяртаецца за дапамогай, ніколі не трэба спяшацца з падказваннем гатовага рашэння, выведу і г. д. Трэба раней за ўсё выявіць, што няясна дзіцяці, навесці яго на правільны шлях рашэння пытання і толькі пасля таго, калі выяўляецца, што дзіця самастойна не можа рашыць тое ці іншае пытанне, бацькі могуць паказаць дзіцяці яго памылку і правільнае рашэнне пытання.

Бацькі павінны звяртаць больш увагі на пазашкольнае чытанне дзіцяці. Пазашкольнае чытанне адыгрывае вялікую ролю ў справе ўзняцця агульнай культуры вучня, яго развіцця. А гэта ў сваю чаргу робіць вельмі добры ўплыў на ўзняцце паспяховасці. Бацькі павінны дабівацца свядомых адносін дзіцяці да вучобы. Мы павінны выхаваць у яго вытрымку, настойлівасць і ўпартасць у рабоце.

Бацькі павінны паважаць працу дзіцяці, быць вельмі чулымі і ўважлівымі да яго, сачыць за яго здароўем, сачыць за тым, каб яно не стамлялася. Бацькі павінны дабівацца таго, каб вучні заўсёды ішлі ў школу ў бадзёрым і добрым настроі. Чуласць і ўважлівасць да дзіцяці павінны спалучацца са строгасцю і патрабавальнасцю. Залішнія пяшчоты, знежанасць зусім недапушчальны ў выхаванні дзіцяці.

Страх перад бацькамі справы не вырашае. Асноўным з'яўляецца пашана да бацькоў, любоў да іх з боку дзяцей. Настаўнікі могуць і павінны заахвочваць добрую вучобу сваіх вучняў і рэзка асуджаць дрэнную работу ў школе, недысцыплінаванасць, несур'ёзныя адносіны да вучобы.

Аб усім гэтым педагогі павінны расказаць бацькам, каб для іх было ясна, як і чым яны павінны дапамагчы дзіцяці добра вучыцца.

Недастатковая работа з сям'ёй, адсутнасць кіраўніцтва і дапамогі з боку школы бацькам у справе выхавання дзіцяці—адмоўна адбіваецца на пяспяховасці апошняга.

## 5. Вучнёўскія, піонерскія і комсамольскія арганізацыі ў барацьбе за высокую паспяховасць вучняў

Комсамольская і піонерская арганізацыі ў школе—вялікая сіла палітычнага ўздзеяння на вучняў. Піонеры і комсамольцы служаць для дзяцей яркім прыкладам социялістычных адносін да вучобы, свядомай дысцыпліны, разумення гонару і абавязка совецкага школьніка.

Нічым не можа быць апраўдана адхіленне гэтых арганізацый ад барацьбы за добрую паспяховасць вучняў.

Ворагі народу, якія арудавалі ў органах Наркомасветы і ЦК ЛКСМБ, усяк спрабавалі аслабіць работу вучнёўскіх, піонерскіх і комсамольскіх арганізацый у школе. Яны спрабавалі выхаласціць палітычную сутнасць гэтых арганізацый, іх ролю ў справе вучобы і свядомай дысцыпліны. Варожыя элементы працягвалі ў асяроддзе вучняў нецярпімыя навыкі і звычаі старой школы, як-та: кругавую паруку, ашукванне настаўнікаў, спісванне, падказванне, непавагу да настаўнікаў, хуліганскія і антыграмадскія ўчынкі, несур'ёзныя адносіны да вучэбных занятках. Гэтым аслаблялася дысцыпліна, зніжалася паспяховасць, гэта садзейнічала росту другагодніцтва.

Барацьба за высокую паспяховасць вучняў патрабуе актыўнага ўцягнення ў гэтую работу вучнёўскіх, піонерскіх і комсамольскіх арганізацый.

Дырэктары школ, класныя кіраўнікі, педагогі павінны сістэматычна аказваць дапамогу гэтым арганізацыям у іх барацьбе за высокую паспяховасць. Піонерская і комсамольская арганізацыі павінны ўлічваць кожную ацэнку „дрэнна“, атрыманую членам іх арганізацыі. Яны павінны ведаць, чаму член іх арганізацыі

атрымаў „дрэнна“, што трэба зрабіць, каб выправіць гэтае становішча. Яны павінны ўзяць пад кантроль свайго таварыша і праверыць—ці робіць ён усё неабходнае для павышэння сваёй паспяховасці.

Комсамольскія і піонерскія арганізацыі, якія стаяць на чале соцыялістычнага спаборніцтва на лепшую вучобу і дысцыпліну, павінны ўцягнуць у гэтае спаборніцтва ўсіх школьнікаў.

Вучнёўскія, піонерскія і комсамольскія арганізацыі павінны смела і рашуча выступаць супроць усякага парушэння школьнай дысцыпліны. Трэба зламаць кругавую паруку, якая дазваляе хуліганут і дэзарганізатару беспакарана падрываць школьны рэжым. У некаторых школах такая кругавая парука сярод вучняў яшчэ мае месца. Хто парушае школьную дысцыпліну, зрывае школьныя заняткі, робіць антыграмадскі ўчынак,—той не павінен карыстацца спачуваннем таварышоў, а наадварот, ён павінен абавязкова сустрэць сур'ёзнае і суровае асуджэнне.

Піонерскія і комсамольскія арганізацыі павінны ўсякім чынам умацоўваць і развіваць сярод вучняў пашану да настаўніка і выкрываць тых вучняў, якія падрываюць аўтарытэт педагога. Патрабаванні педагогаў, накіраваныя на ўздым паспяховасці вучняў, павінны сустракаць сярод дзяцей актыўнае падтрыманне. Такая работа вучнёўскіх, піонерскіх і комсамольскіх арганізацый будзе мець вельмі вялікае значэнне ў справе барацьбы за высокую паспяховасць вучняў.

Падводзячы вынікі ўсяму вышэйсказанаму аб прычынах школьнай непаспяховасці і аб шляхах узняцця якасці вучобы, трэба зрабіць наступныя вывады.

Непаспяховасць вучняў—ёсць вынік нездавальняючай работы настаўніка, школы і грамадскіх школьных арганізацый. Паляпшаючы якасць работы настаўніка і школы, мы значна паляпшаем паспяховасць вучняў. Ні пра якія „законамернасці“ або „немінучасці“ другагодніцтва не можа быць і гутаркі. Совецкая школа можа і павінна поўнасцю ліквідаваць другагодніцтва.

У цэнтры ўвагі настаўніка павінна быць высокая якасць яго работы на ўроку. Трэба выкладаць навучальны матэрыял у строгай паслядоўнасці, паводле пэўнай сістэмы так, каб кожнае новае разуменне вынікала з папярэдніх, каб вучэбны матэрыял цікавіў і захапляў вучняў сваім зместам.

Трэба закладваць моцныя асновы навуковых ведаў. Канкрэтнасць, нагляднасць, вялікая колькасць прыкладаў, праверка разумення,—усё гэта садзейнічае дакладнаму засваенню ведаў. Ніколі не трэба пераходзіць да новага, пакуль добра не засвоены папярэдні матэрыял. Спяшанне—вораг дакладнага засваення ведаў.

Правільна ўспрынятае і глыбока зразуметае замацоўваць сістэматычнымі практыкаваннямі і паўтарэннямі. Паўтараць трэба планава, сістэматычна і, рухаючыся наперад, часцей вяртацца назад.

Сістэматычна прывучаць вучняў да самастойнай работы, павялічыць удзельную вагу самастойнай работы на ўроку, навучыць рацыянальна рыхтаваць урокі дома, сістэматычна правяраць і кантраляваць работу, узняць якасць вуснага апытання.

Вывучаць затрудненні класа і кожнага вучня ў паасобку, настойліва і цярпліва дабівацца знішчэння гэтых затрудненняў, растлумачваць дзецям сутнасць дапушчаных памылак, дапамагаць ім на ўроку. Правяраючы работу вучня, паказваць яго недахопы і шляхі да выпраўлення гэтых недахопаў. Ацэньваць па заслугах, заахвочваць усякі рух наперад, штучна не павышаць ацэнкі, рашуча ліквідаваць практыку ўмоўных пераводаў. Працуючы з усім класам, трэба мець на ўвазе і паасобнага вучня.

Арганізаваць дадатковыя заняткі з усімі вучнямі, для якіх паказаныя меры аказаліся недастатковымі. Аднак, арганізуючы іх, трэба мець на ўвазе наступнае: дадатковыя заняткі з адстаючымі трэба пачынаць у канцы першай чвэрці. Асноўная задача дадатковых заняткаў—перамагчы часовае адставанне вучня, улічваючы яго індывідуальныя затрудненні. Настаўнік не павінен гаварыць аб адстаючых „наогул“, але павінен паказаць характар адставання кожнага вучня, прычыны адставання.

Трэба весці ўпартую і настойлівую барацьбу за свядомую дысцыпліну на ўроку, за выхаванне цвёрдай волі, настойлівасці і ўпартасці ў вучэбнай рабоце. Трэба выхаваць у вучняў жаданне перамагаць цяжкасці, але не ўхіляцца ад цяжкасцей, не хавацца ад іх. Смялей прыцягваць вучнёўскія, піонерскія, комсамольскія арганізацыі да справы ўмацавання паспяховасці вучняў.

Трэба павысіць адказнасць бацькоў за справу выхавання і навучання сваіх дзяцей. Школа мае поўнае права патрабаваць ад бацькоў стварэння ўсіх неабходных элементарных умоў, якія спрыялі-б паспяховай рабоце вучня.

Школа і бацькі павінны настойліва працаваць над узняццем агульна-культурнага ўзроўня вучня. Узняцце культурнасці і агульнага развіцця вучня няўхільна вядзе да росту яго паспяховасці.

Дырэктары школ абавязаны сістэматычна правяраць якасць работы настаўнікаў, інструктаваць іх, дапамагаць ім у рабоце, арганізаваць абмен вопытам паміж настаўнікамі, смялей разгортваць большэвіцкую крытыку і самакрытыку педагагічнай работы, лепшыя дасягненні настаўнікаў у навучальнай рабоце распаўсюджваць у школе, усякім чынам заахвочваць настаўнікаў-выдатнікаў.

Рух настаўнікаў-выдатнікаў павінен шырока ахапіць кожную школу, рашуча паляпшаючы якасць нашага метадычнага кіраўніцтва, дапамогу настаўнікам. Трэба самым шырокім чынам асвятляць і абагульваць вопыт лепшых настаўнікаў, якія дабіваюцца высокіх паказчыкаў у вучэбна-выхаваўчай рабоце.

Барацьба з педалагічнымі скажэннямі ў практыцы школы яшчэ не скончана. У радзе школ гэтыя скажэнні ў той ці іншай форме ўсё яшчэ сябе праяўляюць. Выкрываючы фашысцкую сутнай гэтай ілжэнавукі, трэба вытруціць таксама і ўсякія педалагічныя скажэнні.

Вось шлях барацьбы з другагодніцтвам, барацьбы за высокую якасць навучальна-выхаваўчай работы школ. Мы можам і павінны паставіць справу навучання ў нашай школе на вышыню задач Сталінскай эпохі.

---

*М. Левіцкі*

## ВЫХАВАЎЧАЯ РАБОТА Ў ШКОЛЕ

У гэтым артыкуле мы імкнемся паказаць настаўніку, як трэба выкарыстаць з максімальнай эфектыўнасцю фактары школьнай работы для комуністычнага выхавання вучняў.

### Засваенне асноў навук—рашаючае звяно ў комуністычным выхаванні

Владзімір Ільіч Ленін патрабаваў ад нашага падрастаючага пакалення такой вучобы, каб „навука ўвайшла ў плоць і кроў упаўне і сапраўдным чынам". Для таго, каб зрабіць моладзь комуністамі, Владзімір Ільіч Ленін лічыў неабходным узбагаціць яе веданнем усіх тых багаццяў, якія стварыла чалавецтва. Працэс засваення асноў навук з'яўляецца вядучым звяном у комуністычным выхаванні моладзі.

Ужо з моманту падрыхтоўкі да ўрока настаўнік павінен зусім ясна ўявіць сабе адукацыйна-выхаваўчае значэнне гэтага ўрока, як і прадмета ў цэлым. Настаўнік павінен памятаць, што няма такога вучэбнага матэрыялу ў школе, які-б не ўключаў у сябе адначасова і момантаў выхаваўчага характару.

Прывядзем некалькі прыкладаў.

Гісторыя СССР. Урок на тэму: „Кіеўскія князі ўводзяць новую веру і законы". Рыхтуючыся да гэтага ўрока, настаўнік павінен мець на ўвазе, што ў працэсе вывучэння матэрыялу ўрока трэба дасягнуць наступнага:

а) Выпрацоўкі ў вучняў гістарычнай перспектывы, г. зн. умення правільна ацэньваць гістарычную з'яву, зыходзячы з данай гістарычнай эпохі. Вядома, гэта не значыць, што такая важная задача, як выпрацоўка ў вучняў гістарычнай перспектывы, можа быць вычарпана адным урокам або нават некалькімі ўрокамі.

б) Стварэння ў вучняў павагі да мінулага нашай краіны.

в) Выхавання дзяцей у антырэлігійным духу. Паказаць вучням, што прагрэсіўнае значэнне ўвядзення хрысціянства з'яўляецца адносным, а сутнасць рэлігіі застаецца нязменна рэакцыйнай.

г) Выхавання ў вучняў любові да народнай творчасці, павагі да народных ідэалаў, якія ўвасабляліся ў былінах, звязаных з вывучаемай эпохай.

Настаўнік, тлумачачы вучням значэнне ўвядзення хрысціянства, павінен усяляк падкрэсліваць, што гэтая з'ява была пра-

грэсіўнай толькі для таго часу, у параўнанні з язычаствам, паколькі ўвядзенне хрысціянства садзейнічала росту культуры і магутнасці Кіеўскай дзяржавы. На такіх прыкладах і трэба ўскрываць перад вучнямі неабходнасць ацэнкі кожнай з'явы, зыходзячы з канкрэтных фактаў, якія адбываліся ў адпаведным месцы і ў належны час. Толькі такім чынам мы даб'емся таго, што факты перастануць быць абстрактнымі, механічна пераносіцца з адной эпохі ў другую. Кожная гістарычная эпоха ўстане перад вучнямі ва ўсёй яе разнастайнасці і канкрэтнасці.

Настаўнік на канкрэтных прыкладах з „Рускай праўды" павінен выхаваць у вучняў уменне ацэньваць гістарычную з'яву з пралетарска-класавага пункту гледжання.

Трэба паказаць вучням, што наша культура, культура вялікага рускага народу існуе з даўніх часоў, расла і развівалася пад непасрэдным уплывам такіх старадаўніх культур, як грэка-візантыйская. Наш народ крытычна засвоіў гэтую культуру і ў працэсе свайго далейшага развіцця стварыў самастойную культуру, якая ў сваю чаргу аказала магутны ўплыў на агульна-чалавечую культуру.

Народная творчасць увабрала ў сябе перлы народнага генія, народнага розуму. Народная творчасць адлюстроўвае ў сабе думкі і імкненні рускага народу і іншых народаў нашай краіны ў іх барацьбе са сваімі векавечнымі ворагамі, за самастойнасць сваёй радзімы, за сваю свабоду і шчасце. Праз тысячы год прыгнёту вялікі рускі народ пранёс сваю мару аб волі, аб праўдзе, якой яму ўдалося дабіцца толькі пад кіраўніцтвам комуністычнай партыі і яе геніяльных кіраўнікоў—Леніна і Сталіна.

Гэтыя мары, якія адлюстраваны ў народнай творчасці, павінны заваяваць любоў маладых грамадзян нашай савецкай краіны. Нашы вучні павінны любіць народную творчасць, чытаць і ведаць яе. Выхаванне ў вучняў павагі да мінулага нашай краіны садзейнічае ў сваю чаргу выхаванню соцыялістычнага гуманізма і савецкага патрыятызма.

Такі змест урока гісторыі створыць у вучняў гістарычную перспектыву, выхавае ў іх павагу да мінулага нашага народу, любоў да народнай творчасці і створыць у вучняў нянавісць да ўсіх прыгнятальнікаў народных мас.

Толькі арганічная сувязь вывучэння гісторыі з комуністычным выхаваннем дапаможа ажыццявіць патрабаванне ЦК партыі аб неабходнасці правільнага разбору і правільнага абагульнення „гістарычных падзей, якія падводзяць вучня да марксісцкага разумення гісторыі". (З пастановы СНК СССР і ЦК ВКП(б) аб выкладанні грамадзянскай гісторыі ў школах СССР).

Выкладанне літаратуры. У праграму VI класа ўваходзіць вывучэнне твора геніяльнага рускага паэта *Некрасава* *„Размышление у парадного под'езда"*. Гэты твор павінен выхаваць у вучняў:

а) Глыбокую любоў да народу, пачуцце вялікай гордасці за тое, што наш народ прачнуўся, „исполненный сил", і скінуў з сябе ярмо прыгнятальнікаў—„владельцев роскошных палат".

б) Нянавісць да тых, хто вымушаў наш вялікі народ стагнаць „по полям, по дорогам", „по тюрьмам, по острогам, в рудниках, на железной цепи". Гэтыя словы павінны напомніць нашым дзецям аб тым пакаленні рэволюцыянераў-дэмакратаў, якія аддалі сваё жыццё за шчасце народу, загінулі ў засценках царызма.

в) Гэты твор павінен выхаваць у вучняў павагу і любоў да вялікай плеяды рускіх пісьменнікаў-дэмакратаў (Некрасава, Чэрнышэўскага, Дабралюбава, Белінскага і інш.), якія змагаліся за шчасце народу, прабуджалі ў ім рэволюцыйны настрой, заклікалі на барацьбу з царскім урадам. Вучням трэба расказаць, што ўрывак з гэтага твора, пачынаючы са слоў „Назови мне такую обитель", быў перакладзены на песню, якая распявалася народам у горадзе і на вёсцы. Гэты ўрывак вучні павінны вывучыць напамяць.

г) Гэты твор павінен выклікаць у вучняў рад эстэтычных эмоцый, яркае ўяўленне аб рэальным мастацкім вобразе, майстэрствам стварэння якога так дасканала ўладаў Некрасаў. Вучні павінны ведаць аб тым, што Владзімір Ільіч Ленін у сваіх творах неаднаразова карыстаўся мастацкімі вобразамі з гэтага твора, што, будучы ў ссылцы, ён не разлучаўся з кніжкай вершаў Некрасава. Усё гэта павінна стварыць у вучняў імкненне прачытаць і іншыя творы Некрасава, які стане любімым пісьменнікам нашага юнацтва. Для ўзмацнення эмацыянальнага ўплыву на вучняў настаўнік можа выкарыстаць у працэсе праходжання гэтага твора карціну Сурыкава „Ля параднага пад'езда" і Рэпіна „Бурлакі".

д) У гэтым вершы вучні павінны адчуваць вялікую павагу Некрасава да працы, да „деревенских русских людей", да роднай песні, нязменна суправаджаючай іх працу.

е) Вучні павінны засвоіць асаблівасці мовы Некрасава, яго народнасць, даступнасць, прастату, чоткасць характарыстык, поўных тонкай іроніі, сарказма або глыбокай трагічнай лірыкі, калі ён гаворыць, напрыклад, аб народных пакутах:

„Волга, Волга! Весной многоводной
Ты не так заливаешь поля,
Как великою скорбью народной
Переполнилась наша земля".

На фоне велічнай рускай прыроды народныя пакуты выдзяляюцца ў Некрасава асабліва рэльефна. Параўнанне вялікага народнага гора з найвялікшай рускай ракой павінна моцна ўрэзацца ў памяць вучняў і выклікаць у іх вобраз новай Волгі, якая абмывае савецкія берагі, і хвалі якой радасна плешчуць, ва унісон шчаслівым песням савецкага народу.

Першым абавязкам настаўніка на ўроку з'яўляецца развіццё і абагачэнне мовы вучня, развіваючы тым самым мышленне вучняў.

Развіццё мовы вучня (сінонімы, вобразныя выразы, паказ класавай сутнасці моўных з'яў, аўладанне слоўнікам і навыкамі граматнага змястоўнага пісьма) з'яўляецца важнейшай задачай настаўніка мовы.

Выступленні нашых дзяцей-герояў ордэнаносцаў (Мамлакат Нахангава, Этэры Гванцэладзе, Ніна Арцёмава) і выдатнікаў вучобы (Кіра Іванова і інш.) сведчаць аб тым, што гэтыя нашы дзеці авалодалі багаццем іх роднай мовы. Гэты факт у вялікай ступені садзейнічае іх выдатнай вучобе па ўсіх прадметах, іх высокаму ўсведамленню грамадскага абавязка і служэння радзіме.

Владзімір Ільіч Ленін у вельмі рэзкай форме выступіў супроць засмечання мовы непатрэбнымі, лішнімі, скажонымі словамі. У артыкуле „Аб ачыстцы рускай мовы" Владзімір Ільіч Ленін пісаў: „Рускую мову мы псуем, замежныя словы ўжываем без патрэбы, ужываем іх няправільна. Для чаго гаварыць „дефекты", калі можна сказаць „недочеты" і г. д.

Вялікі пісьменнік нашай краіны Максім Горкі таксама змагаўся за чыстату мовы, супроць варварызмаў і ўсяго таго, што псуе багатую рускую мову.

Уласны прыклад настаўніка адыгрывае вялікую ролю ў справе выхавання ў дзяцей літаратурнай і граматычна правільнай вобразнай мовы. Рыхтуючыся да ўрока, настаўнік павінен прадумаць не толькі тое, аб чым ён будзе гаварыць, але таксама і тое, як ён слоўна афарміць гэты матэрыял. Вучні, часта нават не ўсведамляючы гэтага, будуць старацца ў сваёй мове пераймаць мову настаўніка і гэтым самым непрыкметна для сябе засвойваць літаратурна-чыстую культурную мову.

Мова адыгрывае рашаючую ролю ў справе стварэння ў вучняў раду эмоцый. Настаўнік, у якога мова сухая, бедная, аднастайная, ніколі не здолее выклікаць у вучняў яркіх эмоцый на ўроку.

Вобразнае слова настаўніка адыгрывае вялікую ролю ў справе стварэння ў вучняў наглядных уяўленняў аб тых або іншых з'явах. Настаўнік павінен памятаць, што вобразнае слова адыгрывае ў працэсе навучання не менш важную ролю, чым наглядныя дапаможнікі. Так, на адным уроку настаўнік зачытаў вучням урывак з кніжкі Верэсаева аб дуэлі Пушкіна. На вучняў гэты ўрывак зрабіў надта вялікае ўражанне. Гэты ўрывак выклікаў у вучняў такую нянавісць да забойцы—Дантэса, што ні адзін малюнак не мог-бы замяніць гэтага жывога апісання.

Адначасова трэба павесці рашучую барацьбу з вычурнасцю, напышанасцю, надуманасцю мовы. Барацьба за яснасць і даступнасць мовы мае глыбокае класавае значэнне. Цікава, што міністр Нікалая І мракабес Увараў папракаў паэта Жукоўскага ў тым, што яго творы з'яўляюцца надта зразумелымі і даступнымі.

Узорам для кожнага настаўніка павінны быць прамовы і артыкулы Леніна і Сталіна. Настаўнік, які змагаецца за тое, каб усе навуковыя багацці зрабіць даступнымі для дзяцей, павінен вучыцца ў таварыша Сталіна яго поўнай даступнасці мовы, яго жалезнай логіцы.

Усё вышэй сказанае аб выхаваўчым значэнні мовы датычыць усіх настаўнікаў. Асаблівую ўвагу павінны звярнуць на гэта выкладчыкі мовы, якія абавязаны даць вучням не толькі правілы граматыкі, але і выпрацаваць у нашых вучняў правільную літаратурную мову, што з'яўляецца важнейшым фактарам павышэння агульнай культуры і паспяховасці дзяцей.

Геаграфія. Геаграфія, як і гісторыя, літаратура і мова, дае вялікі матэрыял і з'яўляецца выдатным сродкам выхавання ў дзяцей савецкага патрыятызма, пралетарскага інтэрнацыяналізма, антырэлігійнага светапогляду, развіцця ў вучняў імкнення да заваявання прыроды. Вывучэнне геаграфіі павінна садзейнічаць выхаванню ў вучняў смеласці, знаходлівасці, імкнення да вывучэння сваёй роднай краіны, што важна з пункту гледжання выхавання бальшэвіцкага характару ў дзяцей. Вывучэнне геаграфіі павінна даць вучням знаёмства з вялікімі даследчыкамі, з людзьмі, якія не пашкадавалі свайго жыцця для адкрыцця новых зямель для ўзбагачэння чалавецтва новымі ведамі і багаццямі. Прыклады вялікіх даследчыкаў нашай радзімы—Міклухі-Маклая, Дзежнева, Седова, Пржэвальскага і асабліва О.Ю. Шмідта, Папаніна і інш.—павінны служыць для нашага падрастаючага пакалення ўзорам гераізма, самаадданасці, умення перамагчы цяжкасці. Знаёмства з біяграфіямі гэтых людзей павінна паказаць нашай моладзі ўсе перашкоды, якія чыніў царызм адважным даследчыкам. Гэты факт дапаможа нашым настаўнікам выхаваць у вучняў нянавісць да царскага ладу і любоў да нашай краіны, да нашага савецкага ўрада, які не шкадуе ніякіх выдаткаў на развіццё навукі, на арганізацыю экспедыцый, якія выклікаюць захапленне ўсяго цывілізаванага свету.

Вывучэнне геаграфіі павінна паказаць вучням, чым была наша радзіма да Вялікай Кастрычніцкай сацыялістычнай рэвалюцыі і чым яна стала цяпер, пад геніяльным вадзіцельствам таварыша Сталіна, як з турмы народаў наша краіна ператварылася ў квітнеючую краіну сацыялізма.

Мы выкарысталі ў якасці прыкладаў матэрыял з гісторыі мовы, літаратуры і геаграфіі для таго, каб паказаць непарыўную сувязь комуністычнага выхавання з засваеннем асноў навук.

## Выхаваўчае значэнне арганізацыйнага моманту на ўроку

Важную ролю ў справе выхавання навыкаў комуністычных паводзін адыгрывае арганізацыя ўрока.

Пад правільнай арганізацыяй урока мы разумеем урок, на якім увесь вучэбны час выкарыстан рацыянальна, па строга абдуманаму плану, калі ўсе вучні знаходзяцца ў полі зроку

настаўніка і актыўна ўдзельнічаюць у засваенні новага матэрыялу, яго абагульненні і замацаванні, калі настаўнік ахапляе рознастайнымі формамі кантролю вучняў, калі дысцыпліна на ўроку з'яўляецца свядомай. Правільная арганізацыя ўрока накіравана на эфектыўнае засваенне асноў навук і фармаванне навыкаў камуністычных паводзін, на ўменне настойліва і па плану працаваць, акуратна і дакладна выконваць заданні, умець працаваць у калектыве, падпарадкавацца яго патрабаванням, адносіцца культурна да настаўніка, старэйшых і сваіх таварышоў вучняў.

Званок, які абвяшчае пачатак урока, павінен быць сігналам і для вучня, і для настаўніка. Некаторыя настаўнікі марудзяць зайсці ў клас адразу пасля званка, для таго, каб, моў, даць вучням час сесці за парты. Звычайна вучні ўлічваюць гэтую акалічнасць і ў сваю чаргу заходзяць у клас некалькі пазней. Гэта прыводзіць да таго, што ні ў настаўніка, ні ў вучняў не ствараецца цвёрдай прывычкі прыступаць да работы своечасова. Гэта вядзе да расхлябанасці, неарганізаванасці як з боку настаўніка, так і вучняў.

Пры ўваходзе настаўніка ў клас і выхадзе яго пасля сканчэння ўрока вучні павінны ўставаць. Гэта з'яўляецца формай праяўлення з боку вучняў павагі да настаўніка і ў той-жа час падкрэслівае перад кожным вучнем, што ён знаходзіцца ў калектыве, звязан абавязковай для ўсіх дысцыплінай. Настаўнік першым вітае вучняў, прапануе ім сесці. Настаўнік павінен адмеціць у журнале адсутных вучняў. Калі гэта першы ўрок, ён праводзіць пераклічку. Калі не першы—коратка пытаецца ў вучняў, хто адсутнічаў на папярэднім уроку і па якой прычыне, і прыступае да вядзення ўрока.

Кантралюючы веды вучняў, настаўнік павінен падкрэсліваць усякае праяўленне поспехаў з іх боку. *Недапушчальна смяяцца з няўдалых адказаў вучня.*

Настаўнік павінен выпрацаваць у сябе адчуванне часу і ніколі не зацягваць урок пасля званка, канчаць урок без спешкі і комкання. Пасля таго, як прагучэў званок, настаўнік абвяшчае ўрок скончаным, падымаецца, вучні ўстаюць, настаўнік развітваецца з вучнямі і выходзіць з класа, пасля чаго вучні ў парадку, без штурхатні і спешкі выходзяць з класа.

У выпадку, калі на ўроку будуць факты парушэння дысцыпліны, настаўнік павінен рэагаваць энергічна, але без суровасці, і дабівацца вынікаў свайго рэагавання. Настаўнік не павінен чытаць вучням „маралі", быць прыдзірлівым. Ён павінен прад'яўляць вучням пэўныя, канкрэтныя патрабаванні, фармулюючы іх так, каб яны не зневажалі вучняў.

Асабісты прыклад настаўніка, яго якасці, якія рэдка застаюцца незаўважанымі вучнямі, з'яўляюцца магутным выхаваўчым фактарам у працэсе навучання. Настаўнікі-выдатнікі заўсёды з'яўляюцца для дзяцей прыкладам. Дзеці стараюцца пераймаць у любімага настаўніка яго манеру гаварыць, трымаць сябе, пра-

цаваць і г. д. Тыпам любімага настаўніка з'яўляецца заслужаны настаўнік нашай краіны т. Галавін, вядомы па сваіх шматлікіх выступленнях. Любімы настаўнік—гэта ў першую чаргу чалавек, які бязмежна любіць совецкую дзетвару і сваю прафесію, гэта чалавек патрабавальны, але справядлівы. Гэта жыццерадасны чалавек, адданы да канца справе комунізм а. Такія настаўнікі, як бацька Владзіміра Ільіча Леніна, як Нікалай Гаўрылавіч Чэрнышэўскі аказалі вялікі ўплыў на тых, хто меў шчасце называць гэтых людзей сваімі настаўнікамі.

Такім чынам, правільная арганізацыя ўсяго ўрока з'яўляецца важнейшым сродкам выхавання ў вучняў комуністычных паводін.

## Выхаваўчае значэнне метадаў работы настаўніка на ўроку

Метады выкладання, як і арганізацыйны бок правядзення ўрока, адыгрываюць вялікую ролю ў справе стварэння ў вучняў навыкаў комуністычных паводзін: умення актыўна і самастойна працаваць, акуратна, чотка і культурна выконваць любую работу, рацыянальна выкарыстоўваць свой час, уменне культурна і дакладна фармуляваць свае думкі як вусна, так і пісьмова.

Жывая мова настаўніка—дасканалая, культурная без лішніх слоў, эмацыянальна насычаная, энергічная, але без спешкі, з рознастайнымі інтанацыямі, але без „акторства“ стварае на ўроку адпаведны дзелавы тон, мабілізуе ўвагу вучняў да вучэбнага матэрыялу і тым самым стварае ўмовы для аўладання вучнямі асноў навук.

Настаўнік на ўроку не павінен рабіць таго, што вучні самі могуць выканаць. Напрыклад, настаўнік, тлумачачы новы тып задачы, якая ўключае ў сябе рад момантаў, знаёмых вучням, можа даручаць вучням рашэнне той часткі задачы, якая ім знаёма. Так, тлумачачы вучням множанне дзесятковых дробаў, якія маюць шмат агульнага з множаннем простых лікаў, настаўнік павінен не сам выконваць на дошцы дзеянне, а выклікаць для гэтага вучня. Там, дзе гэта пасільна вучням, трэба, каб і вывады, абагульненні на ўроку рабілі самі вучні пад кіраўніцтвам настаўніка. Вучні часта на ўроках практыкуюцца ў выкананні таго, што ім будзе задана на дом. Усё гэта прывучае вучня да самастойнай і актыўнай работы, да ўмення спланаваць работу, намеціць адпаведную паслядоўнасць у выкананні задання.

Асабліва вялікую ролю ў гэтай справе адыгрывае метадычна-прадуманае заданне на дом, калі настаўнік указвае вучням не толькі тое, што трэба выканаць, але падрабязна тлумачыць ім, як трэба выканаць заданне. Настаўнік указвае вучням паслядоўныя этапы работы, метады, якімі вучань павінен карыстацца пры выкананні задання, час, неабходны для паасобных этапаў работы і як вучань павінен спланаваць яго. Усе гэтыя ўказанні будуць прывучаць вучня да рацыянальных метадаў арганізацыі сваёй работы.

Настаўнік, задаючы ўрок на дом, або даручаючы вучням выканаць самастойную работу на ўроку, павінен добра ўявіць сабе тыя цяжкасці, якія могуць сустрэцца ў вучняў у працэсе выканання гэтага задання.

Калі вучань будзе заўсёды ўпэўнены ў тым, што заданае яму на дом будзе напэўна заўтра праверана, калі ні адзін выпадак ігнаравання вучнем задання не пройдзе незаўважаным з боку настаўніка, ясна, што ў працэсе падрыхтоўкі ўрокаў у вучняў будзе выпрацоўвацца патрабавальнасць да саміх сябе, цвёрдасць характару, уменне даводзіць пачатую справу да канца.

## Рэжым і ўнутраны распарадак школы, як фактар комуністычнага выхавання

Пастанова СНК СССР і ЦК ВКП(б) ад 3/IX—35 г. патрабуе „у аснову правіл паводзін вучняў пакласці строгае і свядомае захаванне дысцыпліны, ветлівыя адносіны да настаўнікаў, таварышоў і старшых, прывіццё культурных навыкаў, беражныя адносіны да школьнай і грамадскай маёмасці, а таксама меры рашучай барацьбы з праяўленнямі хуліганства і антыграмадскімі ўчынкамі сярод дзяцей“. Усё гэта павінна знайсці сваё адлюстраванне ў правілах унутранага распарадку.

У школе павінен быць устаноўлен цвёрды рэжым, які заключаецца ў стабільным раскладзе заняткаў, пазакласных мерапрыемстваў і правілах унутранага распарадку школы.

У вучняў павінен быць выпрацаван рад культурных навыка у працэсе выканання правіл школьнага рэжыма. Патрабаванне своечасова прыходзіць у школу прывучае вучняў заўсёды ўставаць без спазнення, не валяцца ў ложку. Правілы ўнутранага распарадку рэгулююць адносіны вучняў паміж сабой і адносіны паміж настаўнікам і вучнямі.

Для таго, каб правілы ўнутранага распарадку аказалі на вучняў адпаведны ўплыў, патрэбна наступнае:

а) Каб яны былі даведзены да кожнага вучня, да бацькоў вучня, у мэтах свядомага іх выканання як у школе, так і ў сям'і.

б) Правілы павінны ўлічыць паводзіны вучняў на ўроку, у іншых школьных памяшканнях, знадворны выгляд вучняў, адносіны да таварышоў, да настаўнікаў, адносіны да соцыялістычнай маёмасці.

в) Правілы павінны ўказваць на станоўчыя патрабаванні да вучняў, а не на адмоўныя. Напрыклад, нельга ў правілах пісаць „забараняецца грубіяніць настаўнікам і старшым“, а трэба пісаць: „вучні абавязаны быць ветлівымі з настаўнікамі і старшымі“.

г) У правілах павінны быць указаны асноўныя моманты паводзін вучняў без педантычных патрабаванняў.

Гэтыя правілы павінны быць прыгожа напісаны і ў рамцы пад шклом вывешаны на відным месцы.

Беражкыя адносіны да соцыялістычнай маёмасці, пачынаючы з культурных адносін да падручніка і канчаючы партамі і школьным памяшканнем, з'яўляюцца абавязковай умовай комуністычнага выхавання. Вучні ў гэтых адносінах павінны бачыць перад сабой жывы прыклад настаўніка. Калі настаўнік сам перагінае кніжку, перакрэслівае яе, то, вядома, што і вучні будуць рабіць тое-ж самае. Калі падлога ў школе нямытая, на сценах павуцінне, на партах пыл, то цяжка патрабаваць ад вучняў беражлівых адносін да гэтай маёмасці. Агітацыя жывым прыкладам з'яўляецца ў гэтых адносінах найбольш дзейным метадам. Гэта, вядома, не азначае, што сярод вучняў не трэба праводзіць сур'ёзнай растлумачальнай работы, успакладаючыся толькі на сілу прыклада. Вучням трэба расказаць аб каласальных затратах дзяржавы на народную асвету, на абсталяванне школ і г. д. Вучні павінны ведаць і разумець, што на ўсё гэта расходуюцца народныя грошы, што ўсякае псаванне соцыялістычнай маёмасці наносіць шкоду нашай совецкай дзяржаве.

## Роля грамадскай работы школы ў справе комуністычнага выхавання дзяцей

Грамадская работа ў школе павінна быць накіравана на:

а) палітычнае выхаванне вучняў;

б) на ўменне і жаданне працаваць для калектыва, падпарадкаваць свае інтарэсы інтарэсам калектыва;

в) стварэнне ў вучняў арганізацыйных навыкаў;

г) выхаванне грамадскага дзеяча.

У грамадскую работу вучняў уваходзіць выкананне вучнямі розных абавязкаў як у школе (стараста, кіраўнік гуртка, удзел у насцендруку і інш.), так і па-за школай.

Да арганізацыі грамадскай работы вучняў у школе мы прад'яўляем наступныя патрабаванні:

а) каб яна была падпарадкавана вучэбна-выхаваўчым задачам школы—выхоўвала ў вучняў свядомую дысцыпліну, уменне самастойна працаваць, напорыстасць у рабоце, цікавасць вучняў да агульнага жыцця школы і г. д.;

б) каб яна не перагружала вучняў;

в) каб уся грамадская работа вучняў праходзіла пад штодзённым кіраўніцтвам, настаўніка, важатага і дырэктара.

У сваёй грамадскай рабоце школа не павінна замыкацца ў свае рамкі. Вучні павінны таксама выконваць рад пасільных для іх грамадскіх абавязкаў і па-за школай, вынікаючых з вучэбна-выхаваўчых задач школы і накіраваных на ўдзел у агульнапалітычным жыцці краіны, на дапамогу ўрадавым органам і комуністычнай партыі ў выкананні раду палітычных мерапрыемстваў: удзел у грамадска-палітычных кампаніях, выбары ў Вярхоўны Совет і інш., антырэлігійная і інтэрнацыянальная работа, краязнаўчая работа і г. д.

Выбарчая кампанія ў Вярхоўны Совет СССР выклікала моцны палітычны ўздым як настаўнікаў, так і вучняў. Вучні нашых школ з вялікім натхненнем дапамаглі выбарчым камісіям упрыгожваць памяшканні, арганізоўваць дзіцячыя пакоі, арганізоўваць выстаўкі, прысвечаныя Сталінскай Канстытуцыі, праводзіць агітацыйную работу сярод сваіх бацькоў.

Нашы совецкія школьнікі паказалі, што яны любяць грамадскую работу і гатовы з вялікай любоўю дапамагаць дарослым.

Школа мае цэлы рад участкаў грамадскай работы, на якіх вучні маглі-б аказаць пасільную дапамогу справе соцыялістычнага будаўніцтва. Гэта можа быць дапамога ў рабоце хатам-лабараторыям, агітацыя за падпіску на пазыку, агітацыя за ўдзел ва ўсесаюзнай сельскагаспадарчай выстаўцы, дапамога арганізацыі выстаўкі сельскагаспадарчых экспанатаў у сваім раёне або сельсовеце. Ва ўсім гэтым вучні старшых класаў могуць прыняць пасільны ўдзел.

Вялікае значэнне ў справе выхавання любові і адданасці да нашай бацькаўшчыны мае краязнаўчая работа вучняў. Вядомы настаўнік нашай краіны т. Галавін піша аб гэтай рабоце так: „Не трэба думаць, што дзецям цікава толькі тое, што знаходзіцца далёка. Мы павінны прыцягнуць увагу вучняў і да таго, што знаходзіцца ў іх перад вачыма. У нас часта бывае так, што дзеці зусім добра ведаюць як адбылася Вялікая Кастрычніцкая соцыялістычная рэволюцыя ў Маскве, Ленінградзе, а як адбылася Кастрычніцкая рэволюцыя ў глушы нашага Марфінскага раёна—гэтага яны не ведаюць...

Героіку грамадзянскай вайны, таксама як і героіку соцыялістычнага будаўніцтва, трэба ўмець раскрыць перад дзецьмі і на паказе жывых спраў і прыкладаў у сваім раёне". Краязнаўчая работа павінна быць арганізавана ў нашых школах. Да гэтай работы павінны быць прыцягнуты вучні.

## Пазакласная работа, як сродак комуністычнага выхавання вучняў

Працэс засваення асноў навук з'яўляецца рашаючым у справе комуністычнага выхавання вучняў. Гэты працэс павінен быць дапоўнен цэлай сістэмай мерапрыемстваў у галіне пазакласнай работы з дзецьмі. Гэтая работа павінна быць накіравана на пашырэнне кругагляду дзяцей у галіне знаёмства іх з паасобнымі навукамі, на развіццё ў вучняў навуковай думкі, на развіццё эстэтычных пачуццяў дзяцей, на выхаванне ў іх калектывізма, фізічнае іх развіццё і г. д.

У школе павінны быць арганізаваны палітгурткі і іншыя гурткі па фізіцы, матэматыцы і г. д. Гэтыя гурткі не з'яўляюцца працягам класных заняткаў. Яны павінны выхаваць у вучняў любоў да навукі, знаёміць з выдатнымі вучонымі, якія рушылі навуку наперад, пашырыць палітычны кругагляд дзяцей.

Гурткі павінны знаёміць вучняў з перадавой тэхнікай нашай сацыялістычнай краіны, знаёміць іх з стаханаўскім рухам у розных галінах нашай сацыялістычнай народнай гаспадаркі. Гэтыя гурткі павінны карыстацца рознага роду актыўнымі метадамі, якія павінны выхаваць у вучняў здольнасць і імкненне да самастойнай творчай работы. Такія гурткі маюць сваім прызначэннем задаволіць узросшыя інтарэсы вучняў у розных галінах навуковых ведаў.

Эстэтычнае выхаванне з'яўляецца важнай часткай комуністычнага выхавання. Школа павінна садзейнічаць выхаванню ў вучняў любові да музыкі, разуменню характару паасобных музычных твораў і творчасці кампазітараў. Школе неабходна арганізаваць рад лекцый па пытаннях музыкі, музычныя гурткі, музычную самадзейнасць вучняў і г. д. Наяўнасць мастацкага хора духавога і струннага аркестра павінна стаць справай гонару кожнай школы. Трэба арганізаваць для вучняў сістэматычнае слуханне музыкі праз радыё, патэфон, арганізацыю канцэртаў з наступным абмеркаваннем праслуханых музычных твораў.

Груба памыляюцца тыя, якія лічаць, што музыку здольны разумець толькі музычна-здаровыя вучні. Развіць свой густ да музыкі, навучыцца яе разумець і цаніць можа кожны чалавек. Для гэтага патрэбна толькі адпаведнае выхаванне.

Багацейшыя калекцыі карцін нашых вялікіх мастакоў сталі дзякуючы Вялікай Кастрычніцкай сацыялістычнай рэволюцыі набыткам усяго нашага шчаслівага совецкага народу. Справа школы так выхаваць вучня, каб найвялікшыя скарбніцы чалавечых дасягненняў у галіне выяўленчага мастацтва зрабіліся даступнымі нашым вучням. Усебакова развіты чалавек сацыялістычнага грамадства павінен разумець і цаніць тыя шэдэўры культуры, якія створаны чалавечым геніем. Такія вялікія, глыбока народныя мастакі, як Рэпін, Васнецоў, Верашчагін, Айвазоўскі і інш. павінны быць знаёмы кожнаму з вучняў. Вучні павінны іх любіць і разумець. Творчасць гэтых мастакоў глыбока рэальная і прасякнута любоўю да народу, адлюстроўвае яго мінулае, яго гароты і радасці, яго мары і імкненні. Не выпадковым з'яўляецца цікавасць нашых мастакоў да мінулага свайго народу. Такія шэдэўры мастацтва, як „Багатыры" Васнецова, „Іван Грозны забівае свайго сына" Рэпіна, пейзажы Айвазоўскага, выхоўваюць у вучняў любоў да нашай сацыялістычнай радзімы і павагу да мінулага нашага народу.

Школьныя праграмы не маюць магчымасці цалкам вычарпаць усе вялікія ўзоры мастацкай літаратуры як рускай, так і іншых народаў СССР і замежнай літаратуры. Пазакласная выхаваўчая работа па літаратуры (гурткі, лекцыі, абмеркаванне паасобных літаратурных твораў, літаратурная самадзейнасць вучняў, выданне літаратурных альманахаў і інш.) павінны выхаваць у вучняў любоў да паэзіі, да народнай творчасці, да творчасці

лепшых класікаў мінулага і совецкіх пісьменнікаў, да лепшых пісьменнікаў Захада—друзей совецкай краіны.

Абаронная і фізкультурная работа павінны загартаваць цела дзяцей, зрабіць яго здаровым, прыгожым і вынослівым, выхаваць вытрыманасць і цвёрдасць характару, настойлівасць у дасягненні сваёй мэты, выхаваць гатоўнасць у любы момант устаць на абарону сваёй соцыялістычнай бацькаўшчыны. Гэтая работа выпрацоўвае ў нашых вучняў кемлівасць, гігіенічныя і культурныя навыкі і іншыя якасці чалавека соцыялістычнай эпохі.

У школе павінен быць арганізаван рад фізкультурных і абаронных гурткоў. Часта павінны праводзіцца фізкультурныя і стралковыя спаборніцтвы, шахматна-шашачныя матчы і інш.

Арганізацыя фізкультурных вечароў, паказ лепшых фізкультурных нумароў—усё гэта павінна заняць пачэснае месца ў сістэме абаронна-фізкультурных мерапрыемстваў школы.

Выключна высокай з'яўляецца роля комсамольскай і піонерскай арганізацыі ў школе, як найбольш перадавой часткі дзіцячага калектыва. Комсамольская і піонерская арганізацыі павінны ўсямерна дапамагаць школе ў справе комуністычнага выхавання вучняў сваім жывым прыкладам, натхняць дзяцей на барацьбу за выдатную вучобу, свядомую дысцыпліну, за дакладнае і акуратнае выкананне ўсіх мерапрыемстваў школы, як вучэбна-выхаваўчага, так і грамадскага характару.

Уся работа ў школе, яе змест і метады навучання, арганізацыйныя формы работы, уласныя якасці настаўніка, пазаўрочная работа вучняў—усё гэта павінна быць накіравана на выхаванне пакалення, здольнага канчаткова пабудаваць комунізм.

---

*В. Тепин*

## К ВОПРОСУ О СОСТОЯНИИ ЗНАНИЙ ПО БЕЛОРУССКОМУ И РУССКОМУ ЯЗЫКАМ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ БССР

Итоги первого полугодия 1937/38 учебного года свидетельствуют о том, что „коренной недостаток“ в работе школы до настоящего времени еще не ликвидирован. Уровень грамотности учащихся в VI—VII классах многих школ БССР отстает от требований, предъявляемых партией и правительством.

Проверка состояния преподавания белорусского и русского языков в ряде школ показывает, что наряду с некоторым общим продвижением во второй учебной четверти по сравнению с первой уровень знаний учащихся и общая их успеваемость не могут быть названы удовлетворительными. Результаты знакомства с состоянием знаний по белорусскому и русскому языкам в ряде школ Осиповичского, Смолевичского и др. районов дают возможность вскрыть наиболее существенные недочеты и наметить ряд практических указаний в помощь учителю с целью улучшения преподавания.

В настоящей статье мы фиксируем внимание преимущественно на наиболее серьезных недочетах в целях мобилизации внимания учительской массы на ударную работу по скорейшей ликвидации этих недостатков.

### Орфография

Орфографическая грамотность учеников VI и VII классов в первой половине текущего года несколько выше, чем в прошлом году.

Среднее количество ошибок в диктантах учеников на 100 слов текста представляется приблизительно в таком виде:

| *В начале года* Колич. ошибок | | *В конце первого полугодия* Колич. ошибок |
|---|---|---|
| 9 | Белорусск. язык | 5 |
| 15 | Русский язык | 8[1] |

Конечно, указанные соотношения даются приблизительно. Но, как общее явление, следует отметить, что первые работы,

[1] Из письменных работ учащихся Смолевичской и Осиповичской школ.

данные в начале учебного года, непосредственно после каникул, пестрят огромным количеством ошибок, указывающих на то, что приобретенные в году знания были не прочны, и достаточно было небольшого перерыва, чтобы растерять приобретенное.

Для учеников VI и VII кл. характерными являются ошибки, примерно, следующего типа:

1) Ошибки в *правописании иностранных слов*:

„Студзенты“, „дэлiгат“, „iмперaлiсты“, „маршруд“, „аркестар“, бел.); „трыбуна“, „летиратура“, „литеретура“, „инжинер“, „кондидат“, „потриот“, „депотат“ и др. (русск.).

2) Ошибки на безударные гласные:

„Правельна“, „грамодзянская“, „забiспека“ (бел.); „саюз“, „дастойный“, „таварищ“, „гордасть“ (русск.).

3) Ошибки в результате *ориентации учащихся* преимущественно на *фонетический момент* и отсутствия навыков по анализу состава слов: „инастранец“, „стаханавец“, „орденаносец“, „совецкий“, „серце“, „празник“, „радосно“, „казачиство“ (русск.).

4) Иногда допускаются ошибки в *группах слов с затруднительным анализом формы*, когда правильное написание требует анализа составных частей слова, что оказывается трудным для ученика, слабо владеющего языковой культурой. Отсюда ошибки типа: „расходзяцца“, „пiсьменiк“, „атпачынак“ (бел.); „изберaтели“, „наметели“ (русск.).

5) Ошибки в результате *плохого усвоения принципов* белорусского и русского *правописания*, переноса орфографических норм белорусского правописания в практику занятий по русскому языку и наоборот: „прыезджаюць“, „двадцать“, „дзвенаццаць гадоў“, „агароднiка“, „у адной iз частак“ (бел.); „дэталь“, „любимы“, „оддадим“, „вярховный“, „изберoм“, „сторыя“ (русск.).

6) Ограниченность запаса слов заставляет некоторых учеников переносить белорусские слова в русскую речь и наоборот, например: „одна з лучшых“, „ускакалейка“, „абманываць“, „распрэдзелена“, „наканец“.

Помимо того, учащиеся по белорусскому языку часта допускают ошибки в правописании падежных окончаний существительных 2 скл. муж. рода един. числа родит. падежа, а также в правописании суффиксов и наречий.

В отношении пунктуации большое количество ошибок наблюдается в предложениях с однородными членами, соединенных союзами „и“, „да“, при выделении вводных слов и т. д. Имеют место пропуски знаков препинания в сложно-подчиненных предложениях, а иногда и постановка лишних знаков препинания, не вызываемых ни смыслом, ни синтаксическим строем предложения.

На указанные выше моменты необходимо обратить самое серьезное внимание, теснее увязать навыки с прохождением

систематического курса грамматики, грамматическим разбором и т. п. Дело в том, что написание слов, указанных в п. I, не может быть непосредственно проверено соответствующими правилами и усваивается путем анализа состава и закрепляется при многократном его написании. Ошибки, происходящие в результате смешения принципов белорусского и русского правописания (п. 5), могут быть изживаемы путем значительного улучшения преподавания русского и белорусского языков.

Ряд ошибок в постановке знаков препинания является результатом отсутствия работы над интонацией (случаи совпадения и несовпадения). Вообще интонационному моменту следует уделять гораздо больше внимания в работе по языку, чем это делается у нас в школе.

## Сведения по грамматике

Как обстоит дело с усвоением теоретических сведений по грамматике? Ученики VI—VII кл. в большинстве случаев умеют выделять главное предложение, различать главные и второстепенные члены предложения по вопросам, дифференцировать обстоятельства, устанавливать грамматическую связь между членами предложения.

Однако наблюдается ряд случаев, когда учащиеся путают части речи с членами предложения, путают термины, не умея их объяснить, не могут дать своих примеров, обнаруживая низкую степень прочности усвоения. Случается, что при разборе учащиеся легко выделяют только главное предложение, при выделении же придаточных предложений в VII кл. учитель должен приходить на помощь ученикам (15 школа, Минск). Иногда преподаватели не обнаруживают необходимого внимания к точности формулировок, приводимых учениками в своих ответах. Так, напр., формулировка ученицы: „союз—часть речи, которая употребляется для связывания каких-либо предложений"—не вызвала никаких поправок со стороны учительницы (Липеньская школа).

На уроках грамматики уделяется довольно много внимания разбору, но проводится он не всегда правильно. Бросается в глаза однообразие техники и приемов разбора, сводящегося к констатации формальных признаков, без учета логико-смысловой и коммуникативной стороны речи. Предложения, даваемые для разбора, не всегда подвергаются осмыслению со стороны своего содержания, иногда бывают трудны для понимания ученикам VI класса. Вот примеры:

„Нигилист—это человек, который ко всему относится с критической точки зрения, не склоняется ни перед какими авторитетами, не принимает ни одного принципа на веру, каким бы уважением не был окружен этот принцип".

Указанный пример дается для разбора в VI кл. одной из школ, когда ученики еще не читали романа Тургенева „Отцы и дети“ и ничего не слыхали о нигилистах.

Немало преподавателей добиваются хороших результатов, умеют делать грамматические упражнения интересными и содержательными, объединяют их со стилистическими упражнениями, использовывают в процессе разбора схемы и графические обозначения.

Но общий уровень знаний по грамматике в отношении тех требований, которые ставит программа, все же приходится признать недостаточно высоким. Ученики могут в большинстве случаев назвать часть речи или член предложения, дать определение того или иного грамматического явления, но не могут описать фактов, дать их осмысление, привести собственные, не взятые из учебника примеры, которые бы свидетельствовали о сознательном отношении к грамматическим явлениям. У учащихся не воспитывается и не развивается грамматическое чутье, не расширяется их грамматический кругозор, они не получают знакомства с многообразием случаев того или другого грамматического явления в живой и литературной речи.

## Устная и письменная речь

Низкая грамматическая культура, недостаточность знаний основных фактов жизни языка—все это тесно связано с неудовлетворительным состоянием устной и письменной речи учащихся.

На вопрос учителя ученики часто затрудняются дать полный, развернутый ответ, ограничиваясь короткими, неполными по смыслу и незаконченными по построению отрывистыми фразами. На уроках грамматики учащиеся не умеют давать ясных определений и формулировок. Речь засорена лишними, часто повторяющимися без нужды словами: „значит“, „так“, „гэты“, „тутака“. Отвечая, часто начинают с придаточного предложения при отсутствии главного. На уроках белорусского и русского языков в посещенных нами школах ученики говорят недостаточно ясно и выразительно, делают неправильные ударения, допускают „смешение языков“ белорусского и русского. Примерами таких высказываний учеников могут служить следующие фразы.

„Дзед арганізаваў атрад у калічэстве 30 чалавек“.

„Талаш паслаў разведчыкаў пасматрэць, ці ёсць ворагі“.

„Палякі распраўляліся з тымі, хто прымаў участие ў раздзеле панскай маёмасці“.

„Расказ Панаса праізвёў моцнае ўражанне“.

К сожалению, учителя не всегда обращают внимание на такого рода ошибки и не делают необходимых шагов для их изживания.

Не лучше обстоит дело и с устной русской речью в обследованных нами школах. Рассказ ведется непоследовательно, сбивчиво, существенные моменты не отделяются от второстепенных, запас слов и выражений—скудный.

Вот ряд характерных примеров такой речи при передаче в VII кл. содержания повести „Хаджи-Мурат" Толстого.

„Его рубили, стреляли и ранили"...

„Здесь говорится, как они отрубили ему голову и все".

„Была очень страшная паника"; „стоит на чале"; „не змог абярнуцца"; „наконт себя" и т. д.

Речь характеризуется неправильной постановкой ударений в словах. Вообще постановка ударений является слабым местом не только учеников, но иногда и самих учителей.

Вот примеры такой неправильной постановки, ударений в словах: „казако́в", „пяце́ра", „кинжала̀ми", „некато́рые".

Самый запас слов ряда школьников ограничен. К сожалению, некоторые преподаватели на эту сторону обращают мало внимания и не интересуются тем, какие слова в читаемом тексте неизвестны ученику, и чаще всего при чтении ограничиваются стереотипным вопросом: „Все здесь понятно?" Ученики, не задумываясь и приблизительно схватывая общий смысл прочитанного отрывка, быстро отвечают: „Все..." Учитель этим удовлетворяется и ведет чтение дальше.

В письменной речи учеников указанные недостатки усугубляются и выступают еще более заметно. Речевые штампы, неправильные синтаксические конструкции, логико-смысловые ошибки,—все это переносится из устной речи в письменную. Прежде всего бросаются в глаза ошибки в построении предложеиий.

„Будучи ребенком, за ним (т. е. Обломовым)... ухаживала няня, а пстом Захар"[1]. „Будучи сыном бедных родителей, ему пришлось с малых лет работать".

„Прашоўшы большую палавіну дарогі па лесе, прытаміла дзеда Талаша". „І бачыць дзед вялізнага дзікага кабана, выходзіўшы з гушчароў". „Кабан ад дзеда быў крокаў сорак, заняўшы работай".

„Не чуўшы і не відзеўшы дзед і кабан, як у гушчароў падкрадваецца воўк".

„В чтении отец Илюши не *подозревал* потребности, а считал его роскошью... Они (обломовцы) считали труд *преступлением*, без которого легко и обойтись можно". „Обломов—представитель занепадающего, загневающего дворянина, хозяйство которого надолго". „Писатель рисовал жизнь сказочной, но он сна-

[1] Из изложений учеников Смолевичской школы.

чала не представлял, какой она будет". „Писатель посвятил свою литературу"...

Недостаточно четкое представление ученика о прочитанном ведет к запутанности в построении предложений, неясности словесного оформления, отсюда проявление бессвязности в построении предложений.

„Воўк кінуўся на кабана і ўкусіў за чэрава, выскачыў з рова кабан і зароў, разарваўшы жывот"...

„Па думцы Талаша камандзір назначал яго разведчыкам і ён папрося памоч яму вызваліць сына".

„Скончыўшы снеданне, дзед пачаў закурыць".

Большинство указанных ошибок является результатом слабой работы над словом, которой в школе уделяется очень мало внимания, небрежного исправления письменных работ, недостаточности разъяснений учителя в необходимых случаях.

В практике грамматического разбора мало внимания придается раскрытию логической связи в построении предложения. Так, распространенным типом ошибки является следующая:... „у сына капитана парохода, который стоял на палубе". (Кто стоял: сын? капитан? пароход?) При разборе таких фраз необходимо указывать на логическую связь, на необходимость соблюдения грамматических норм в строе предложения, на синонимию грамматических форм и их замену.

## Навыки чтения

Низкая орфографическая грамотность, недостаточно высокая языковая культура, недостатки устной речи в значительной мере связаны со слабой работой по развитию и укреплению навыков чтения. Работа по культуре речи учащихся проводится недостаточно энергично со стороны учителя. Ученики VI—VII кл., как показывает ряд наблюдений, часто недооценивают значение выразительного чтения. В этом отношении учителю необходимо провести среди учеников соответствующую разъяснительную работу о значении умения выразительно читать и говорить, оттенив огромное общественное и практическое значение навыков речевой выразительности.

Чтение текста подчас характеризуется искажением слов, вялостью и нечеткостью произношения, ошибочной постановкой ударений и несоблюдением элементарной интонации.

Неудовлетворительное состояние навыков чтения учащихся является тормозом для их общего развития и в значительной мере обусловливает непрочность орфографических навыков, а также указанные выше недочеты писмьенной и устной речи.

Подводя итоги сказанному, необходимо отметить, что основными факторами слабой успеваемости учеников по белорусскому и русскому языкам являются следующие:

1) Недостаточно глубокие познания по грамматике и неумение приложить имеющиеся знания на практике.

2) Слабое состояние устной и письменной речи.

3) Низкий уровень навыков чтения.

Давая объяснения указанных недостатков и указывая на причины, их породившие, учителя ссылаются на отсутствие книг, пособий, учебника грамматики белорусского языка в 1 полугодии 1937/38 учебного года, отдельные моменты разноречий в белорусском правописании, недостаточное количество часов, отводимое на изучение языка, наличие взаимовлияния при одновременном и параллельном изучении родственных языков. В неумелых руках, при слабой подготовленности преподавателя взаимовлияние может сказаться, несомненно, с отрицательной стороны. Но при правильной постановке дела обучения обоим языкам самый факт взаимовлияния должен вести к расширению у ученика представлений об особенностях в строе того и другого языка. Как часто, скажем, использует учитель организованный перевод учеником доступного отрывка? Как часто учитель прибегает к доступным сопоставлениям, вносит элементы историзма в свои пояснения?

Надо признать, что слабую успеваемость учеников по языку следует отнести главным образом за счет учителя, его подготовки и умения организовать педагогический процесс.

Прежде всего следует отметить, что общая подготовленность учителя к работе в школе по избранной им специальности часто стоит не на должной высоте. Нередко встречаются в сельских школах учителя, слабо подготовленные как в отношении теоретических знаний по предмету, так и в отношении практического владения языком. Нетвердое знание предмета часто приводит к неверным объяснениям на уроке, к неумению объяснить и исправить ошибку ученика.

Нам приходилось наблюдать случаи, когда речь учителя не отличалась необходимой чистотой и правильностью и порой представляла своеобразную амальгаму белорусских и русских слов. Особенно грешит речь учителей в отношении ударений, („наверное", „нехотя", „конфискованный", „кашляет", „отродясь", „Прохор"). Неудивительно поэтому, что учителя не следят за речью ученика с тою строгостью и тщательностью, которые необходимы в процессе обучения культурной речи. Иногда самые вопросы ученикам на уроке ставятся неточно, неполно и неряшливо, и ученикам приходится догадываться, о чем спрашивает учитель.

Недостаточное внимание учителя обнаруживают часто не только к устной, но и к письменной речи учащихся и пропускают ошибки, которые ученики делают в письме на классной доске, порой диктуют неправильно составленные и стилистически необработанные примеры, вроде следующего: всем *неявившим* были вторично посланы повестки".

Необходимо отметить как распространенное явление *невнимательную проверку и небрежное исправление учителями ученических тетрадей* и связанный с этим либерализм в оценках.

В исправленных тетрадях при более тщательном просмотре обнаруживается значительное количество пропущенных ошибок.

Так, в VI-а классе Смолевичской С. Ш., где по заявлению учителя русского языка не успевало всего 8 человек, на самом деле неуспевающих по письменным работам фактически оказалось значительно больше, т. к. преподаватель ряд орфографических ошибок в тетрадях оставлял без исправления.

В одной работе, оцененной „отлично", оказалось пропущенными 5 грубых орфографических ошибок, в другой, оцененной „хорошо",—6 ошибок. Отметка „посредственно" нередко ставится при наличии 8—11 ошибок, которые часто ускользают от внимания учителя. Нередко пестрят ошибками записи учеников в их дневниках; ошибки эти оставляются без исправления и соответствующего замечания даже в тех случаях, когда классным руководителем является преподаватель языка.

Одной из основных причин плохого качества работы по языку является небрежная подготовка учителя к уроку, недостаточно четкое построение и проведение его.

Наблюдения показывают, что учительство на местах нуждается в систематической помощи. Эта помощь может заключаться в консультациях по отдельным моментам преподавания, в разработке узловых вопросов на учительских конференциях, организации методических семинаров, а также в создании такой помощи на местах.

В последнем случае большое значение имеет *непосредственный обмен опытом самих работников школ.* Необходимо на местах использовать наиболее опытных и квалифицированных учителей, которые бы взяли на себя руководство методическими кружками по разработке очередных тем данного предмета, наладили бы взаимное посещение уроков с последующим обсуждением, а также оказывали бы непосредственную помощь и руководство в работе более молодым товарищам, особенно в том случае, если последние работают с ними в одной школе.

В целях поднятия грамотности учеников необходимо обратить большее внимание на *тщательность исправления ученических работ*, упражнений и всякого рода записей; в этом отношении преподаватель должен предъявить серьезные требования не только к ученикам, но, в первую очередь, в отношении самого себя, проявляя максимальную внимательность при просмотре работ, справляясь в затруднительных случаях с учебником, орфографическим словарем, а при просмотре контрольных диктантов—с печатным текстом. Одновременно преподавателю необходимо вести классификацию правописных ошибок учеников, оказывая помощь наиболее слабым и отстающим.

Следует оживить уроки грамматики, сделав их более *содержательными и интересными.* Учитель должен насытить деловым содержанием свой урок, а для этого необходимо более тщательно работать над подготовкой плана-конспекта каждого урока грам-

матики, подбирать соответствующий материал и примеры, применять элементы наглядности при разработке сложных грамматических вопросов, как учение о сложном предложении и т. п.

Некоторые учителя все еще не могут вырваться из плена формалистической грамматики, сводившей работу по языку к пресловутым „наблюдениям", в которых активная роль принадлежала ученику, а учитель оставался, своего рода, пассивным участником процесса, „незаметно" помогающим детям в этих „наблюдениях". Необходимо отрешиться от вредного мнения, что учитель не должен давать разъяснений ученикам и что последние добывают знания на уроках языка вполне самостоятельно. На уроках грамматики, как и на уроках всех остальных предметов, огромное значение имеет объяснение и вообще *живое слово* учителя.

Слово учителя связывает новую тему с предшествующей в целях приведения в систему знаний учащихся, вводит, где требуется, элементы историзма в освещение грамматических явлений, дает установку для грамматического разбора, оживляет самый процесс роботы. Наконец, слову учителя принадлежит обобщающая и подытоживающая роль, им завершается круг знаний по теме, закрепляются и систематизируются знания учеников. Поэтому речь учителя должна отличаться на уроках грамматики логикой построения, четкостью тематики, чеканностью формулировок, плановостью и в то же время простотой, ясностью изложения.

Необходимо поднять культуру речи учителя и предъявлять к ней более серьезные требования. Все школьные работники должны вести борьбу за чистоту языка.

Речь учителя должна быть образцовой в отношении ее правильности и для учеников являться живым примером того, как надо говорить. Отсюда вытекает для учителя необходимость большей работы над собой.

Учителям языка и литературы необходимо повысить внимание к речи ученика, тщательно следить за ее правильностью, вскрывать ее недостатки, выправлять ударения, добиваться полных и законченных ответов, работать над фразой, привлекая внимание всего класса к исправлению допущенных ошибок.

Упражнения в развитии речи должны пронизывать весь процесс работы по языку, а потому живая практика речи ведется на всех уроках языка и литературы, а также в беседах учеников с учителем. Опрашивая учеников, учитель добивается от них тщательного и правильного смыслового оформления ответов, постоянно стремится активизировать в этом отношении класс вопросами: „Как можно сказать иначе", „Как лучше выразить данную мысль".

Читая и разбирая с учениками текст, учителю необходимо обращать больше внимания на его семантическую сторону, выяснять в какой мере ученики понимают точный смысл читаемых

ими слов, давать попутно свои пояснения и комментарии к читаемому, записывать новые, наиболее трудные слова с объяснением их значения на доске, а также в ученических тетрадях, способствуя этим накоплению словарного запаса у учеников.

Значительно больше внимания учитель должен уделять технике чтения учеников, дабиваться чтения ясного, выразительного, и вообще активизировать в этом отношении детей, всячески поощряя в них стремление к выразительному чтению. В этом отношении следует приветствовать практику некоторых учителей, вводящих дифференцированные отметки по языку, оценивающих особо качество чтения и объясняющих ученикам, в чем заключаются недостатки их чтения (уч. Шингарева, Смолевичская С. Ш.).

В практике некоторых школ замечается недооценка заучивания напамять художественного текста (стихотворений и прозаических отрывков), не применяются упражнения в дословной передаче заученного отрывка на письме с соблюдением орфографии и знаков препинания. Подобная работа обогащает речь учащегося, пополняет его запас слов и фразеологических оборотов, развивает вкус и чутье к литературной речи и положительно влияет на самую технику чтения. Но, чтобы правильно руководить техникой чтения учеников, учитель прежде всего сам должен приобрести в этом отношении необходимую подготовку, уметь отличить хорошее чтение от плохого.

Фиксируя внимание в настоящей статье на наиболее серьезных недочетах в работе по языку в белорусских школах за I-е полугодие 1937/38 учебного года, считаем необходимым еще раз указать, что неудовлетворительный уровень состояния знаний в ряде школ объясняется главным образом недостаточно глубокой и тщательной работай многих преподавателей, отсутствием надлежащей подготовки к уроку.

Во втором полугодии учителям, зав. районными отделами образования, директорам школ необходимо критически оценить итоги своей работы и в самом срочном порядке принять меры к ликвидации недочетов в школьных занятиях по белорусскому и русскому языкам.

---

*Левіцкі, Матлін,*
*Мерзон, Парашкоў*

## ПЫТАННІ ВЫКЛАДАННЯ ГІСТОРЫІ СССР У III і IV КЛАСАХ

Вывучэнне гісторыі нашай радзімы ўзбройвае нашых вучняў адчуваннем глыбокай любові да сваёй краіны, выхоўвае дзяцей у духу совецкага патрыятызма. У святле мінулага ярчэй устае перад намі ўся веліч слаўнага совецкага народу.

У справе комуністычнага выхавання совецкага грамадзяніна значэнне гісторыі выключна вялікае. Яшчэ ў 1934 годзе ў пастанове СНК СССР і ЦК ВКП(б) аб выкладанні грамадзянскай гісторыі ў школах СССР быў адзначан і асуджан нездавальняючы, адцягнены, схематычны характар выкладання гэтага прадмета. Таварышы Сталін, Жданаў і Кіраў у сваіх заўвагах па поваду канспекта падручнікаў „Гісторыя СССР“ і „Новая гісторыя“ зусім чотка ўказалі шляхі перамагання гэтых недахопаў у выкладанні гісторыі. Яны выкрылі і разграмілі антыленінскую ліквідатарскую тэндэнцыю, створаную „школай“ Пакроўскага ў вывучэнні гісторыі. Навакол гэтай „школы“ групаваліся ворагі народу, якія ўсяляк зніжалі рэволюцыйную ролю рускага і іншых народаў, насяляючых СССР.

У гэтым годзе нашы школы атрымалі новы, ухвалены Урадавай камісіяй, падручнік гісторыі СССР.

Бясспрэчна, што абсалютная большасць нашых настаўнікаў зразумелі значэнне гісторыі, здолелі паказаць нашым вучням грандыёзную карціну барацьбы нашага народу супроць прыгняталънікаў-захватчыкаў, паказалі смеласць, ваяўнічасць нашага народу на працягу ўсёй яго гісторыі; яны абудзілі ў юных совецкіх грамадзян адчуванне совецкага патрыятызма, гордасці за сваю соцыялістычную радзіму.

„У нашай краіне няма эксплаататараў, няма прыгнятальнікаў. Уся ўлада належыць працоўным. Фабрыкі і заводы ў нашай краіне належаць дзяржаве, зямля замацавана за калгасамі навек. У Совецкім Саюзе ўсе працуюць на сябе, а не на эксплаататараў. У нашай шчаслівай радзіме пабудаван соцыялізм“.

Такі адказ вучня, які мы чулі на адным з урокаў гісторыі, сведчыць аб высокай свядомасці нашых юных грамадзян.

На ўроках гісторыі дзеці жыва рэагуюць на гістарычныя падзеі. Калі ў адным класе настаўнік расказаў, як цар Урарту забіў 64 тысячы чалавек, пачуліся поўныя абурэння галасы дзяцей: „Цяпер-бы яму паказалі, як забіваць працоўных!“

У сваіх адказах дзеці ўмеюць выкарыстоўваць сучасны матэрыял для паяснення гістарычных падзей. Пералічваючы ворагаў працоўных, вучні гавораць аб псах трацкістах-бухарынцах, называючы іх злейшымі ворагамі народу. Расказваючы аб стыхійнасці сялянскіх паўстанняў, вучні падкрэсліваюць арганізатарскую кіруючую ролю пролетарыята і комуністычнай партыі ў Вялікай Кастрычніцкай соцыялістычнай рэволюцыі.

Усё гэта сведчыць аб тым, што нашы лепшыя настаўнікі ўмеюць выкарыстоўваць урок гісторыі для комуністычнага выхавання нашай совецкай дзетвары.

Але яшчэ не ўсе нашы настаўнікі ўявілі сабе вялікае выхаваўчае значэнне гісторыі. Брыгада навуковых работнікаў НДІ школьнай педагогікі, якая азнаёмілася з пастаноўкай выкладання гісторыі СССР у радзе школ Менска, Барысава, Жлобіна і Шклова, знайшла, што ў некаторых школах гэтых раёнаў вучні слаба засвоілі раздзел „Старажытнейшыя дзяржавы нашай краіны", а між тым гэтая тэма мае глыбока прынцыповае значэнне. Яна павінна паказаць вучням, што старажытнасць культуры нашай краіны не толькі не ўступае, але нават перавышае старажытнасць культур такіх краін, як Германія. Узбекі, таджыкі і туркмены, якіх фашысцкія мракабесы трэтыруюць, як людзей „ніжэйшай" расы, стварылі ў нашай краіне адносна высокую культуру некалькі тысяч год таму назад. Антычная грэчаская культура пакінула глыбокія сляды ў нашай краіне, праз якую праходзілі шляхі сусветнай культуры. Такі гістарычна правільны падыход павінен выхаваць у нашых вучняў павагу да мінулага нашай краіны, выхаваць вучняў у духу пролетарскага інтэрнацыяналізма. Вучні павінны ведаць гісторыю СССР, а не толькі гісторыю Расіі, якім-бы ні было вялікім значэнне Расіі ў гісторыі нашай краіны. Аднак, некаторыя настаўнікі не засвоілі яшчэ гэтай ісціны.

Вучні многіх школ добра ведаюць гістарычны факт, які меў велізарнейшае значэнне для гісторыі нашай краіны—Лёдавае пабоішча, дзе былі разгромлены нямецкія псы-рыцары. Але большасць настаўнікаў не выкарысталі яскравыя, поўныя жывых, добра запамінаемых фактаў матэрыялы газет „Правда" і „Пионерская правда".

Частка настаўнікаў у III і IV класе займаецца на ўроку перадачай зместу падручніка, ігнаруючы метадычныя ўказанні т. Шэстакова, што нельга выкладаць дзецям гісторыю, не выходзячы з рамак падручніка. Адзін настаўнік на пытанне, чаму ён на гэтым уроку гісторыі не расказаў дзецям аб ілжывасці папоўскай легенды, быццам чалавек створан богам, адказаў: „Гэтага ў падручніку няма. А я расказваю дзецям толькі тое, што ёсць у падручніку".

Не ва ўсіх школах вучні ў дастатковай ступені засвоілі неабходныя ім гістарычныя даты, часта яны блытаюць гістарычныя тэрміны, што можа прывесці да скажэння ва ўяўленні вучняў сэнсу таго або іншага ўрока гісторыі. Не ўсе яшчэ настаўнікі

змагаюцца за выкарыстанне ўсіх магчымасцей для таго, каб зрабіць урок гісторыі наглядным і цікавым; лакалізацыя гістарычных падзей пры карыстанні гістарычнай картай не ўсюды яшчэ мае месца на ўроках гісторыі. Не ўсе настаўнікі вядуць на ўроку гісторыі барацьбу за культурную, лагічную мову вучня і г. д. У гэтым нашым артыкуле мы ставім перад сабой задачу дапамагчы настаўнікам III і IV класаў, якія вопыту выкладання гісторыі яшчэ не маюць, улічыць вопыт лепшых настаўнікаў, пазбегнуць раду метадычных памылак і паставіць выкладанне навучання дзяцей гісторыі СССР на цвёрдую глебу.

## Веданне гістарычных дат і тэрмінаў

На ўроках паўтарэння гісторыі вучням быў пастаўлен рад пытанняў.

У галіне ведання гістарычных дат былі пастаўлены наступныя пытанні:

1) Час узнікнення Урарту?

2) Калі быў заключан дагавор Олега з грэкамі?

3) Калі было ўведзена хрысціянства?

4) У якіх гадах адбыліся паўстанні ў Кіеве і Ноўгарадзе ў XII і XIII вв.?

5) У якім годзе і стагоддзі адбылося Лёдавае пабоішча?

6) Колькі год прайшло ад увядзення хрысціянства да Лёдавага пабоішча?

7) Колькі год Маскоўская дзяржава знаходзілася пад татарскім ігам?

8) Якім годам пачынаецца IX стагоддзе і якім годам яно канчаецца?

У галіне ведання тэрмінаў:

1) Хто такі хан?

2) Што такое даніна?

3) Што такое летапісы?

4) Што такое дружына?

5) Хто такі пасаднік?

Гэтае кола пытанняў ахаплае найбольш важныя здарэнні, апісаныя ў першых 3-х раздзелах падручніка па гісторыі СССР.

Як вучні адказвалі на гэтыя пытанні?

Можна смела сказаць, што *ніводнае пытанне, якое настаўнік задаваў класу, не заставалася без адказу*. Калі не ведаў выкліканы вучань, дык адказ даваў другі, але адказы заўсёды даваліся ў класе. Аб добрых ведах па ўсіх пытаннях усіх вучняў яшчэ нельга сказаць. Тут прыдзецца настаўнікам яшчэ многа папрацаваць.

Разбярэм канкрэтна нашы матэрыялы.

На першае пытанне—аб часе ўзнікнення Урарту—вучні не ведалі адказу. Дата 3000 г. таму назад была названа вучнямі ў класе, але не ўсе яе ведалі. Аб гэтым гаворыць той факт, што як толькі гэтае пытанне было задана, падручнік хутка перагортваўся многімі вучнямі, якія шукалі ў ім адказу.

Аднак, трэба сказаць, што ў 5 Менскай сярэдняй школе ў IV класе (наст. М. І. Стэльмах), у 42 сярэдняй школе ў III кл. (наст. Мінкевіч) большая частка класа ведала гэтую дату.

Таксама абстаяла справа з адказам на 2-е пытанне—аб часе заключэння дагавору Олега з грэкамі. У некаторых выпадках вучні правільна называлі год (911), але не ведалі дакладна, які гэта быў дагавор. Адзін вучань сказаў, што гэта быў дагавор са шведамі, а другі сказаў, што гэта дагавор аб „ненападзенні" (у 6-й рускай сярэдняй школе Нова-Барысава, IV-г клас). Лепш ведалі адказ на гэтае пытанне ў III класе той-жа школы (настаўніца Мароз).

Тое, што некаторыя вучні называюць дату і часам слаба ведаюць, да якой падзеі яна адносіцца, павінна звярнуць на сябе ўвагу настаўніцтва. У такім механічным запамінанні дат ляжыць небяспека фармальнага завучвання дат без сувязі іх з гістарычнымі здарэннямі.

Слаба вучні ведалі 988 год—год увядзення хрысціянства. Недастаткова цвёрда ведалі дзеці і годы паўстання ў Ноўгарадзе і Кіеве ў XII і XIII вв.

Некалькі лепш абстаяла справа з веданнем даты Лёдавага пабоішча. Тут, відаць, у вучняў стварылася больш моцная сувязь паміж датай і падзеяй. Гэта сказалася і ў тым, што дзеці досыць добра вылічылі час, які прайшоў ад увядзення хрысціянства да Лёдавага пабоішча, хаця і тут прышлося вучням напомніць паасобныя даты.

Слаба ведалі ў IV класах, колькі год знаходзілася Маскоўская дзяржава пад татарскім ігам. У паасобных выпадках вучні займаліся вылічэннем гэтага часу пасля напаміну аб 1224 г.—годзе бойкі на рацэ Калцы і 1480 г.—канчатковым вызваленні Масквы ад татар.

І, нарэшце, на кантрольнае пытанне аб тым, якім годам пачынаецца IX стагоддзе і якім годам яно канчаецца, мы атрымалі многа блытаных адказаў. Такім чынам, мы бачым, што веды вучняў у галіне гістарычных дат далёка недастатковыя. Тлумачыцца гэта, галоўным чынам, тым, што настаўнікі вельмі мала робяць для замацавання храналогіі ў памяці дзяцей. У тых класах, якія мы наведвалі, ніхто з настаўнікаў не прымяніў храналагічных табліц, і не прапаноўваў вучням самастойна запісваць даты тых падзей, якія яны вывучаюць. Настаўнікі, называючы пры тлумачэнні тыя ці іншыя даты, рэдка запісваюць іх тут-жа на дошцы. Не праводзіцца сувязі паміж новай датай і ўжо засвоенай і г. д. Адсутнасць гэтых прыёмаў у выкладанні адмоўна адбіваецца на запамінанні дат.

У галіне ведання тэрміналогіі справа абстаіць некалькі лепш. Добра ведаюць вучні, хто такі хан. „Гэта татарскі князь, напрыклад, хан Батый",—адказвае адзін вучань. Таксама ведаюць дзеці, што такое „даніна", хоць і недастаткова правільна фармулююць адказ. Уяўляюць, што такое „летапісы". Больш як дзве трэці

класа далі правільныя адказы на гэтыя пытанні. Затое вучні забылі, хто такі „пасаднік“. Няправільна ўяўляюць сабе вучні паняцце „дружына“.

Папярэднія вынікі яшчэ раз сцвярджаюць, што веды вучняў залежаць ад якасці работы настаўніка. У адной і той-жа школе, і нават у малодшым класе, пры другім настаўніку, вучні III класа на пытанне, аб дружыне, на якое не маглі адказаць вучні IV класа, адказалі: „Гэта войска князя, з якім ён ездзіў ваяваць. А калі награбяць—дзеляць паміж сабой“.

Настаўніца Мароз:—Чые-ж інтарэсы абараняла дружына?

— Яна абараняла інтарэсы князя,—адказвае вучань.

Што можна параіць настаўніку ў адносінах замацавання ведаў вучняў па датах і тэрміналогіі?

1. Перш за ўсё, трэба мець на ўвазе, што запамінанне даты павіннаісці разам з запамінаннем гістарычных падзей.

Дата лепш замацоўваецца ў памяці, калі яна будзе вынікаць з саміх гістарычных фактаў. Напрыклад, 1224 год (бойка на рацэ Калцы) будзе лепш засвоена тады, калі настаўнік выведзе яе з усяго ходу падзей на працягу 1-й чвэрці XIII стагоддзя. Вучні павінны ведаць, што 1-я чвэрць XIII стагоддзя была занята паходамі і заваёвамі Усходняй Еўропы Чынгіс-ханам. 1224 г.—гэта якраз прадапошні год гэтай чвэрці. У гэтым годзе адбылася першая вялікая бітва з татара-манголамі. Пры такой сувязі даты з сутнасцю падзеі яна добра будзе замацавана.

Такім чынам, першая ўмова найлепшага засваення храналагічных дат—гэта арганічная сувязь іх з сутнасцю падзей. Гэта значыць, не зуброжка дат, а запамінанне на глебе добрага разумення той гістарычнай падзеі, да якой адносіцца храналагічная дата.

2. Настаўнік, паказваючы дату ў працэсе тлумачэння новага матэрыялу, павінен тут-жа крэйдай напісаць яе на дошцы і прапанаваць дзецям асобна запісаць у сшытак. Можна гэта рабіць, як раіць т. Гітыс (гл. „Исторический журнал“ № 9 за 1937 г.). Паступова складаецца такая табліца ў вучнёўскіх сшытках:

| Век | Год | Падзея |
|---|---|---|
| X | 911 | Гандлёвы дагавор Олега з грэкамі. |
| X | 988 | Увядзенне хрысціянства і г. д. |

Такія храналагічныя табліцы могуць вывешвацца ў класах і паступова папаўняцца новымі датамі.

3. Кожная новая дата, якая прыводзіцца настаўнікам на ўроку, павінна быць дана заўсёды ў супастаўленні з вядомым ужо вучням матэрыялам. Мы ўжо не гаворым пра абавязковае напа-

мінанне вучням, што гэта дата адносіцца да такога-та стагоддзя, нават да такой-та паловы і чвэрці яго. Дата павінна быць супастаўлена з пройдзенымі ўжо і вядомымі. Напрыклад, калі прыводзіцца 1461—80 год, у якім Іван III сустрэўся на рацэ Угры з татарскімі войскамі, якія павінны былі нарэшце ўцячы, дык тут лёгка можна даць вучням падлічыць, колькі год знаходзілася Маскоўская дзяржава пад татара-мангольскім ігам. Трэба толькі ўспомніць пачатак гэтага іга—1224 год. Дзеці ахвотна робяць такія вылічэнні і, такім чынам, нібы самі робяць для сябе вывад. 1480 мінус 1224—гэта 250 з лішкам год, гэта чвэрць тысячагоддзя. Пасля такога падліку ў класе гэтая лічба гучыць па-новаму. Ці, напрыклад, падзея 1480 года аддзяляецца роўна 100 гадамі ад Кулікоўскай бітвы пры Дзмітрыі Данскім. Паказаўшы дзецям гэтую сувязь, можна дабіцца лепшага запамінання гэтых дат.

4. Запамінанне гістарычнай даты знаходзіцца ў прамой залежнасці ад якасці выкладання, ад маляўнічасці і эмацыянальнасці расказа настаўніка. Чым больш ярка настаўнік пакажа гістарычную падзею, тым лепш вучні запомняць і дату гэтай падзеі. Багатае па зместу і прыгожае па форме выкладанне фактаў заўсёды садзейнічае ўмацаванню ўвагі вучня. А ўважліва праслуханы яркі расказ настаўніка—гэта аснова трывалага запамінання.

5. Наступная ўмова найлепшага запамінання дат—гэта частае паўтарэнне і кантроль. Растлумачыць, паказаць—гэта яшчэ мала. Трэба замацаваць веды ў памяці вучняў. Частае паўтарэнне і праверка, часты напамінак—будуць садзейнічаць укараненню іх у памяці вучняў. Аб чым-бы вы ні запыталіся ў вучня, які-б урок ён ні расказваў, заўсёды прапануйце яму ў канцы ўспомніць 2—3 даты з мінулага, з пройдзенага. Скарыстанне ўсіх гэтых прыёмаў нашымі працаўнікамі Інстытута ў школах дае нядрэнныя вынікі.

Амаль тое самае трэба сказаць і ў адносінах замацавання тэрмінаў. Перш за ўсё, новы тэрмін павінен быць чотка названы. Затым яго трэба тут-жа запісаць. Далей, яго абавязкова трэба растлумачыць, асобна пры выкладанні новага матэрыялу і асобна ў кантэксце падручніка.

Прозвішча Чынгіс-хан дзеці лёгка запомняць, калі сказаць ім, што слова „Чынгіс" азначае па-татарску „галоўны" і г. д. Апрача таго, для лепшага засваення новых тэрмінаў трэба скарыстоўваць ілюстрацыі падручніка. Гаворачы аб даніне—палюддзі, трэба паказаць на 14-й старонцы падручніка малюнак „Палюддзе" і растлумачыць гэты малюнак вучням. Гаворачы аб дружыне, пакажыце на 16-й старонцы адпаведны малюнак.

Трывалыя веды вучняў па гісторыі СССР залежаць цалкам ад настаўнікаў. Вучні любяць гэты прадмет—гэта факт. Але трэба ўмець выкарыстаць дзіцячую зацікаўленасць, строга прадумаць план урока, добра падрыхтавацца да яго—тады і веды будуць добрыя ў вучняў.

## Наглядныя дапаможнікі на ўроках гісторыі

Пастанова СНК СССР і ЦК ВКП(б) аб выкладанні грамадзянскай гісторыі ў школах СССР адзначае неабходнасць наглядпасці і канкрэтнасці гістарычнага матэрыялу, які даецца ў школе вучням. Адным з важных сродкаў зрабіць гістарычны матэрыял наглядным, канкрэтным і адначасова цікавым для вучняў з'яўляецца скарыстанне на ўроках гісторыі гістарычных насценных карцін, ілюстрацый у падручніку гісторыі, альбомаў, паштовак гістарычнага зместу, картаграм, дыяграм, календароў падзей, біяграфічных картак, макетаў, мадэлей, дыяпазітываў, кіно-лент і г. д.

Просты пералік наглядных дапаможнікаў па гісторыі паказвае нам, наколькі разнастайным можа быць дыдактычны матэрыял на ўроку гісторыі. Значная большасць гэтага матэрыялу даступна любой нашай школе. Частка яго лёгка можа быць зроблена самой школай—вучнямі пад кіраўніцтвам настаўніка.

Калі нагляднасць адыгрывае вялікую ролю ў выкладанні гісторыі ва ўсіх класах нашай школы, то ў выкладанні гісторыі СССР у III і IV класах нагляднасць мае асабліва вялікае значэнне:

а) Нагляднасць дапамагае вучням стварыць сабе правільнае вобразнае ўяўленне аб гістарычным мінулым нашай радзімы.

б) Праз нагляднасць гістарычны матэрыял робіцца больш эмацыянальным, даступным і канкрэтным для вучняў—цікавасць вучняў да гісторыі ўзнімаецца.

в) Наяўнасць нагляднага матэрыялу дапамагае зрабіць працэс навучання актыўным з прымяненнем разнастайных метадаў навучання.

г) У працэсе знаёмства з наглядным матэрыялам вучні больш свядома і грунтоўна засвойваюць вучэбны матэрыял.

Факты, якія знаходзяцца ў нашым распараджэнні, кажуць аб тым, што многія настаўнікі III і IV класаў мала праяўляюць ініцыятывы ў насычэнні ўрока наглядным матэрыялам. Часта можна пачуць ад настаўнікаў і такія, з дазволу сказаць, „матывы": „Няхай НКА прышле нам нагляды матэрыял, мы тады, не адмовімся яго выкарыстаць на ўроку" (Шклоўская 1-я сярэдняя школа), „наш урок і так загружаны, нам няма калі разбіраць на ім малюнкі" (Шклоўская руская НСШ). Больш добрасумленныя настаўнікі прызнаюцца: „Мы і самі добра не ведаем, дзе дастаць і як выкарыстаць нагляды матэрыял на ўроку гісторыі" (Менская 45-я школа, Нова-Барысаўская 6-я руская сярэдняя школа).

На першых дзесяці ўроках, праведзеных у III і IV класах рускіх школ, настаўнікі, за рэдкімі выключэннямі, выкарысталі ў якасці нагляднага матэрыялу калекцыі прылад вытворчасці палеаліта і неаліта, якія ёсць у большасці школ, але ў некаторых школах, дзе на гэтыя калекцыі спасылаліся (Шклоўскі і Крупскі раёны), яны аказаліся пакрытымі такім слоем пылу,

што з'явілася сумненне, ці сапраўды гэтыя скрынкі былі крануты з месца.

А між тым без вялікай траты часу і працы можна было-б для першых дзесяці ўрокаў выкарыстаць наступны наглядны матэрыял.

*Да ўрока „Наша радзіма“*

а) Палітычная карта свету або паўшар'і.

б) Альбом ці шчыт—„СССР—краіна соцыялізма“, загадзя складзены вучнямі пад кіраўніцтвам настаўніка з розных нашых перыядычных выданняў, плакатаў і г. д.

*Да ўрока „Як людзі жылі ў далёкім мінулым“*

а) Знешні выгляд першабытнага чалавека (ёсць у многіх падручніках па прыродазнаўству і геаграфіі).

б) Калекцыі прылад вытворчасці неаліта і палеаліта (большасць НСШ і СШ імі забяспечаны; пачатковыя школы, у якіх гэтых калекцый няма, могуць часова пазычыць іх у тых школах, дзе яны ёсць).

в) Некаторыя прасцейшыя прылады вытворчасці першабытнага чалавека (настаўнік можа з дапамогай вучняў зрабіць або намаляваць молат, нож, лук і інш.).

г) Першыя 10 карцін альбома па старажытнай гісторыі, выданне Вучпедгіза РСФСР, 1937 г. (былі нядаўна ў продажу і многія школы імі забяспечаны).

д) Карціна Васнецова „Каменны век“ (змешчана ў кніжцы Гнедзіча „История исскуства“, т. III. Можна выпісаць копію гэтай карціны ў выглядзе фатаграфіі з Маскоўскага гістарычнага музея).

*Да ўрока „Ад роду да дзяржавы“*

а) Схема ўнутранай арганізацыі рода і племя (настаўнік сам можа гэтую схему намаляваць).

б) Першыя 10 карцін альбома па старажытнай гісторыі.

в) Малюнак „Хан Батый“ (на 26-й стар. падручніка).

г) Малюнак „Князь з дружынай“ (на 16-й стар. падручніка).

*Да ўрока „Першыя дзяржавы ў Закаўказзі і Сярэдняй Азіі“*

а) Для азнаямлення вучняў з элінскай культурай можна выкарыстаць альбом па старажытнай гісторыі.

б) Разбор з вучнямі малюнка „Раб у кайданах“ (на 9-й стар. падручніка).

*Да ўрока: „Узнікненне Кіеўскай дзяржавы“*

а) Малюнак „Князь Олег“ (на 13-й стар. падручніка).

б) Малюнак „Палюддзе“ (на 14-й стар. падручніка).

в) Зробленая настаўнікам гісторыка-геаграфічная карта „Вялікага воднага шляху з вараг у грэкі“.

г) Зачытванне ўрыўкаў з твора „Песнь о вещем Олеге“ Пушкіна.

*Да ўрока „Княгіня Ольга і князь Святаслаў“*

а) Карціна мастака Семірадскага „Пахаванне руса“.
б) Яго-ж „Чалавечыя афяры славянскіх воінаў“.

*Да ўрока „Кіеўскія князі ўводзяць новую веру і новыя законы“*

а) Карціна Верашчагіна „Хрышчэнне Русі пры Уладзіміры“ (Маскоўскі гістарычны музей; фрагмент гэтай карціны змешчан у № 11 „Исторического журнала“ за 1937 г.).
б) Зачытванне ўрыўкаў з былін аб Ільі Мурамцы, Мікуле Селянінавічы і Алёшы Паповічы.
в) Карціна Васнецова „Багатыры“.

*Да ўрока „Стыхійныя народныя паўстанні ў Кіеўскім княстве“*

а) Карціна Маскоўскага „Баярын“ (у Маскоўскім гістарычным музеі).
б) Карціна Лебедзева „Апусцеўшая вёска“ (выдана Вучпедгізам).

*Да ўрока „Ноўгарадская зямля“*

а) Карціна Лебедзева „Малюнак торгу ў Ноўгарадзе“ (выдана Вучпедгізам).
б) Малюнак на стар. 22-й падручніка „Веча ў Ноўгарадзе“. Большасць указаных мной карцін выданы Вучпедгізам і многія школы іх набылі. Трэба, каб раённыя педагагічныя габінеты выпісалі іх з Гістарычнага музея ў Маскве.

Як правіла, у кожным сельсовеце ёсць адна няпоўная сярэдняя школа і некалькі пачатковых школ. Трэба, каб у галіне насычэння ўрокаў гісторыі наглядным матэрыялам усе выкладчыкі гісторыі СССР працавалі ў кантакце. Яны могуць стварыць пры НСШ гістарычны габінет на аснове калектыўнай работы ўсіх выкладчыкаў сельсовета. У выніку такой кааперацыі ўжо к наступнаму навучальнаму году ў кожным сельсовеце будзе нядрэнна абсталяваны гістарычны габінет.

Тое, што ў большасці выпадкаў настаўнікі III і IV класаў не выкарысталі рацыянальна нават наяўныя ў падручніку ілюстрацыі, сведчыць аб тым, што настаўнікі не ведаюць, як трэба выкарыстаць на ўроку ілюстрацыі, змешчаныя ў падручніку.

Выкарыстоўваць ілюстрацыі на ўроку трэба наступным чынам.

У працэсе падрыхтоўкі настаўніка да ўрока трэба яму самому дэтальна прааналізаваць малюнак, знайсці цэнтральнае месца малюнка, дабіцца поўнай яснасці ў разуменні яго ідэі, разгледзець паасобныя часткі малюнка і знайсці, як яны падмацоўваюць асноўную ідэю малюнка.

Толькі добра вывучыўшы малюнак, настаўнік зможа рашыць, на якія часткі малюнка трэба звярнуць асаблівую ўвагу вучняў і якое месца на ўроку зойме работа над ілюстрацыяй.

У залежнасці ад характару малюнка настаўнік можа выкарыстаць малюнак і ва ўступнай частцы ўрока, напрыклад, малюнак „першабытны чалавек“ на 2-м уроку. Ілюстрацыя можа таксама служыць матэрыялам для абагульнення матэрыялу ўрока, напрыклад, „Апусцеўшая вёска“ ў 9-м уроку. Альбом або шчыт на тэму „СССР—краіна соцыялізма“ можа служыць ілюстрацыйным матэрыялам для ўсяго ўрока.

Ва ўсіх магчымых выпадках трэба, каб вучні азнаёміліся з ілюстрацыямі да ўрока. Калі гэта будзе зроблена, тады работу над карцінай на ўроку можна больш актывізаваць—задаваць вучням пытанні па карціне, патрабаваць ад іх перадачы зместу і г. д.

Задаючы ўрок на дом, у неабходных выпадках настаўнік можа даваць вучням некаторую самастойную работу па ілюстрацыі—скласці расказ па даных малюнка (толькі для IV класа), адказаць пісьмова ці вусна на заданыя пытанні і г. д. Актыўная работа вучняў над ілюстрацыямі з'яўляецца надзейным сродкам супроць пасіўнага сузірання ілюстрацыі, што мае месца ў радзе нашых школ.

Выкарыстоўванне эпідыяскопа дае магчымасць настаўніку дэманстраваць перад вучнямі і невялікія па размерах ілюстрацыі, нават калі ў распараджэнні настаўніка ёсць толькі адзін такі малюнак. Ілюстрацыю малюнка трэба праводзіць у пазаўрочны час. Практыка паказвае, што падрыхтоўчая работа да ілюстрацыі рассейвае ўвагу вучняў. Пра такі ўрок вучні III і IV класаў часта гавораць: „Мы сёння не вучыліся—у нас было кіно“. Настаўнік можа прадэманстраваць вучням невялікія па размерах ілюстрацыі (выразкі з газет, з кніжак і г. д.) і без ліхтара. У такім выпадку ў час урока настаўнік праносіць ілюстрацыю ўздоўж парт, і вучні бегла знаёмяцца з ілюстрацыяй.

Літаратурны матэрыял павінен быць прыцягнут настаўнікам для ілюстрацыі гістарычных падзей. Там, дзе праграма гэта дазваляе, трэба адпаведныя літаратурныя ўрыўкі чытаць вучням на ўроках мовы („Волчыца“—Некрасава, „Песня о вещем Олеге“—Пушкіна і інш.). Творы павінны быць невялікімі, інакш урок гісторыіператворыцца ва ўрок літаратуры. Чытанне значных артыкулаў з гістарычнай хрэстаматыі, газет, журналаў трэба праводзіць у пазаўрочны час.

Часта ад настаўнікаў можна пачуць: „У нашым музеі нічога цікавага няма, і мы туды не ходзім“. Прыдзеш у такі музей—аказваецца, мясцовыя аматары сабралі і некаторыя рэшткі старадаўняй пасуды, і некаторыя віды старыннай зброі і інш. Дэманстрацыя вучням такіх рэчаў мясцовай старыны ў сувязі з выкладаннем гісторыі з'яўляецца асоба важнай задачай настаўніка.

Звяртаем увагу настаўнікаў на кіно-карціны „Пётр Першы“, „Пугачоў“. У адной з школ у гутарцы з вучнямі выявілася, што ўсе вучні III і IV класаў гэтую карціну бачылі, але настаўнікі гутаркі па гэтай карціне з вучнямі не правялі таму, што па

гісторыі яны яшчэ да гэтых тэм не дайшлі. Наўрад ці прыдзецца вучням убачыць яшчэ раз гэтую карціну,—тады, калі яны будуць праходзіць адпаведныя тэмы. Трэба было добра разабраць з вучнямі гэтыя кіно-карціны, тым больш, што амаль усе вучні III і IV класаў, не чакаючы настаўніка, самі прачыталі ў падручніку пра Петра I і Пугачова.

Нельга думаць, што на кожным уроку павінны мець месца ўсе віды нагляднасці. Настаўнік павінен у кожным паасобным выпадку выбраць той наглядны матэрыял, які з'яўляецца найбольш эфектыўным для данай тэмы.

Настаўніку трэба памятаць, што для таго, каб зрабіць выкладанне гісторыі СССР у адпаведнасці з пастановай ЦК і СНК СССР наглядным, трэба задоўга да правядзення ўрока пачаць добрасумленна да яго рыхтавацца, як гэта і падабае савецкаму настаўніку.

## Аб карыстанні гістарычнай картай на ўроках па гісторыі

Вышэй мы ўжо гаварылі аб тым, якое значэнне мае нагляднасць у справе больш добрай пастаноўкі выкладання гісторыі ў сярэдняй школе, асабліва ў малодшых класах.

Нельга забываць і таго, што адным з момантаў нагляднасці з'яўляецца скарыстанне гістарычнай карты на ўроках па гісторыі, як аднаго з неабходных дыдактычных дапаможнікаў.

Наўрад ці патрэбна даказваць тут значэнне гэтага дапаможніка ў справе набыцця вучнямі правільных прасторавых гістарычных уяўленняў, калі прыняць пад увагу той факт, што з усіх уяўленняў, для дзяцей малодшага школьнага ўзросту найбольш адцягнутымі і таму найбольш цяжкімі для ўспрыняцця з'яўляюцца іменна ўяўленні аб прасторы і часе. З гэтай прычыны апасрэдстваванне гэтых уяўленняў, прывядзенне іх па магчымасці да больш наглядных форм успрыняцця з'яўляецца далёка немалаважнай педагагічнай справай пры выкладанні гісторыі, асабліва ў малодшых класах сярэдняй школы. Гістарычная карта і з'яўляецца адным з такіх метадычных сродкаў, пры дапамозе якіх адцягнутыя прасторавыя ўяўленні аб мінулым апасрэдуюцца, набываюць больш канкрэтныя формы і тым самым палягчаецца працэс больш свядомага і правільнага ўспрыняцця іх.

З другога боку, нямала ў гістарычным матэрыяле ёсць такіх фактаў і падзей, дакладнае тлумачэнне якіх з'яўляецца надзвычайна цяжкім без уліку характару той мясцовасці, дзе гэтыя гістарычныя падзеі адбываліся ў грамадстве. Сюды адносяцца многія ваенныя набегі, гандлёвыя зносіны народаў, некаторыя моманты каланізацыі і іншыя. Расказ аб такіх падзеях, без хаця-б элементарнага азнаямлення з тэрытарыяльнымі асаблівасцямі той мясцовасці, дзе гэтыя падзеі адбываліся, безумоўна страчвае значную частку сваёй яскравасці і канкрэтнасці. Вось, напрыклад, настаўнік расказвае аб паходзе Святаслава на дунайскіх балгар.

Без вызначэння мясцовасцей на карце, расказ аб гэтай вайне кіеўскага князя з балгарамі не дасць яскравага ўяўлення аб намерах Святаслава, аб сіле кіеўскага княства ў гэты час. Таксама і гібель Святаслава тлумачыцца не столькі момантам яго слабасці, колькі вынікам умоў той мясцовасці, дзе ён прымушан быў прыняць бой з каварнымі вандроўнікамі—іменна ля дняпроўскіх парогаў. Гэта маленькая дэталь, але яна яскравая і характэрная. Ігнараваць яе нельга пры расказе аб Святаславе. Або, прыкладна, настаўнік расказвае аб гандлёвых зносінах паўночных старажытных народаў з грэкамі. Расказ аб гэтых зносінах без канкрэтнага паказу на карце шляху гэтых зносін не будзе мець належнага эфекту ў сэнсе ўяўлення дзецьмі тых цяжкасцей, з якімі гэтыя зносіны былі звязаны па такому даволі далёкаму, не дагледжанаму і небяспечнаму шляху. Знаёмства вучняў з гістарычнай картай дапамагае і больш грунтоўнаму замацаванню гістарычных ведаў у памяці вучня. Для гэтага настаўніку неабходна выкарыстоўваць на ўроках па гісторыі ўсе магчымыя сродкі нагляднасці і асабліва такі найбольш даступны дапаможнік, як гістарычная насценная карта.

Аднак гэты наглядны дапаможнік у значнай частцы нашых школ, асабліва ў малодшых класах, да гэтага часу зусім не выкарыстоўваецца. Аб гэтым сведчыць тое, што выкліканыя настаўнікам да карты вучні для ўказання гандлёвага шляху „з вараг у грэкі" і некаторых іншых гістарычных мясцовасцей затрудняліся паказаць на карце гэтыя мясцовасці. Пры гэтым трэба адзначыць, што і некаторыя настаўнікі III і IV класаў не зусім добра разбіраюцца ў карце. Прыкладна, той-жа гандлёвы шлях „з вараг у грэкі" імі вызначаўся надзвычайна схематычна. З гэтай прычыны і вучні могуць назваць толькі пачатак і канец гэтага шляху, беручы за адпраўны пункт Балтыйскае мора. З гэтага пункта яны проста праходзяць на Днепр, а потым паказваюць на Чорнае мора. Дняпроўскія парогі ў большасці выпадкаў не лічыцца патрэбным прымаць пад увагу, указваць на іх значэнне і затрымліваючую ролю на шляху гандлёвых зносін старажытных паўночных народаў з паўднёвымі.

Сустракаліся і такія выпадкі, калі вучань, выкліканы да карты, каб паказаць, дзе жылі суседзі славян—волжскія балгары, заносіў іх на карце ў Сібір на раку Об, прымаючы гэтую раку за Волгу (Жлобін, Чыгуначная руская сярэдняя школа). Адсюль вынікае, што гістарычныя веды і прастора, з якой яны звязаны, застаюцца пакуль што для некаторых вучняў „з'явамі наогул", без належнага суаднясення з канкрэтнай прасторай, што безумоўна зніжае адукацыйную значымасць такіх ведаў. Звычайна настаўнікі імкнуліся апраўдаць гэты недахоп адсутнасцю ў школе дапаможнікаў па гісторыі, асабліва гістарычных карт.

Зразумела, адсутнасць гістарычных насценных карт стварае цяжкасці для настаўніка на шляху абсталявання ўрока па гісторыі гэтым відам дыдактычных дапаможнікаў. Аднак, чакаць,

пакуль усе наглядныя дапаможнікі па гісторыі паявяцца перад настаўнікам у гатовым выглядзе, значыць ісці ў справе выкладання гісторыі „па лініі найменшага супраціўлення“. Такія адносіны ўрэшце могуць прывесці да значнага зніжэння вынікаў працы па гэтаму прадмету, абярнуць справу выкладання гісторыі ў малодшых класах у адцягнутую схаластычную форму засваення вучнямі гістарычнага матэрыялу без належнага ўяўлення яго пэўнага сэнсу і значэння. Пры такой пастаноўцы справы прадмет гісторыі рызыкуе страціць значную частку сваёй цікавасці для вучняў. Адным словам, такое становішча не можа мець апраўдання.

Органам Наркомасветы трэба як мага хутчэй паклапаціцца аб выданні серыі неабходных наглядных дапаможнікаў па гісторыі, у тым ліку і насценных гістарычных карт. У сваю чаргу і выкладчык гісторыі за адсутнасцю зараз у школе належных наглядных дапаможнікаў па гісторыі, калі-б ён больш клапаціўся аб лепшым абсталяванні ўрока, мог-бы найбольш простыя з гэтых дапаможнікаў усё-ж такі здабыць. На вялікі жаль, ва ўсіх агледжаных намі школах мы не сустрэлі выпадкаў, дзе-б настаўнік сам што-небудзь прадпрыняў на месцы для здабыцця насценнай гістарычнай карты. Між тым, пры наяўнасці ў падручніку ў невялікім маштабе некаторых гістарычных карт, зрабіць насценную гістарычную карту з'яўляецца не такой ужо цяжкай справай. Для гэтага патрэбна ў СШ і НСШ праз дырэктара школы ці завуча дагаварыцца з выкладчыкам малявання або з лепшым па маляванню вучнем старшага класа перавесці гістарычную карту з падручніка ў павялічаным размеры на вялікі ліст паперы. Зразумела, настаўнік пры гэтым абавязан ясна ўказаць, што іменна неабходна нанесці на такую карту, каб яна не была занадта загружана назвамі гісторыка-геаграфічных аб'ектаў і з'яўлялася больш выразнай для вучняў пры скарыстанні яе на ўроку па гісторыі. Уласная практыка паказвае, што такі спосаб згатаўлення карты—не такая ўжо цяжкая справа, як думаюць некаторыя настаўнікі.

Трэба і саміх вучняў прывучаць да невялікіх зарысовак карт-схем па гісторыі. Для гэтага-б небескарысна кожнаму вучню мець сшытак па гісторыі, у якім ён змог-бы выконваць тыя або іншыя невялікія найбольш важныя работы ў адпаведнасці з вывучаемым на ўроку матэрыялам. Такі прыём у значнай ступені дапамагаў-бы вучням хутчэй набываць па карце неабходную арыентыроўку ў гістарычных мясцовасцях і больш свядома і грунтоўна засвойваць вывучаемы матэрыял. Пры гэтым зусім неабавязкова, каб вучань такія схемы-зарысоўкі выконваў адразу, у адзін прыём, у закончаным выглядзе. Наадварот, такая схема можа спачатку выражацца толькі ў агульным контуры з нанясеннем у некаторых частках данага контура толькі тых элементаў прасторавага парадку, якія мелі непасрэдныя адносіны да данага ўрока. А потым, паступова ў працэсе вывучэння новага матэрыялу на ўроках, на гэты контур дадаткова наносяцца

новыя даныя, і схема паступова папаўняецца, дэталізуецца. У выніку вывучэння пэўнага раздзела па праграме гэтыя зарысоўкі будуць служыць яскравым наглядным вынікам работы вучня і палягчаць яму справу абагулення і паўтарэння пройдзенага матэрыялу.

Зразумела, самому настаўніку трэба добра рыхтавацца да ўрока і дасканала разбірацца па карце ў гістарычных мясцовасцях, дзе адбывалася пэўная гістарычная падзея. Добрае азнаямленне настаўніка з картай гістарычных падзей палягчае яму пабудаванне расказа на ўроку па гісторыі, дае магчымасць багата ілюстраваць гістарычныя факты і падзеі тымі данымі, якія вынікаюць з характару пэўнай гістарычнай мясцовасці, дзе гэтыя падзеі адбываліся.

Рыхтуючыся да ўрокаў па гісторыі, настаўнік павінен абмеркаваць, як лепш яму выкарыстаць на ўроку той або іншы наглядны дапаможнік і адпаведным парадкам падрыхтаваць гэты дапаможнік. Напрыклад, пры азнаямленні на ўроку класа з гандлёвым шляхам „з вараг у грэкі“ на насценнай карце трэба загадзя выразна вызначыць гэты шлях праз адпаведныя пункты каляровай вузкай палоскай паперы ці істужкай, каб ён быў ясна відаць на карце ў час тлумачэння ўсяму класу. У час свайго расказу настаўнік паступова, пункт за пунктам, паказвае на насценнай карце шлях, а вучні наглядаюць. Выклікаўшы затым 2—3 вучняў для паказу шляху на насценнай карце настаўнік прапануе ўсім вучням знайсці на картах па падручніку, і паказаць гэты шлях, а потым дае заданне схематычна зарысаваць яго каляровым алоўкам у сшытку па гісторыі або на контурных картах.

Пры вызначэнні пэўнай мясцовасці, маючай гістарычнае значэнне, таксама пажадана, каб насценная карта была адпаведным чынам падрыхтавана да расказу настаўніка. Характарызуючы гэтую мясцовасць у час свайго расказу на ўроку, настаўнік паказвае яе на насценнай карце, а вучням прапануе адначасова вызначаць гэтую мясцовасць па карце ў сваіх падручніках. Асабліва важныя пункты мясцовасці карысна адзначыць на насценнай карце невялічкімі каляровымі сцяжкамі, каб надаць ім неабходную выразнасць. Калі настаўнік упэўніцца, што вучні правільна арыентуюцца па карце, ён дае ўказанне, як замаляваць схематычную карту гэтай мясцовасці ў сшытку па гісторыі к наступнаму ўроку. У час праверкі ведаў вучняў на наступным уроку, а таксама пры паўтарэнні пройдзенага, неабходна патрабаваць ад вучняў, каб яны свае адказы аб гістарычных падзеях звязвалі з паказам на насценнай карце тых мясцовасцей, дзе гэтыя падзеі адбываліся.

Праведзеная настаўнікам належным парадкам работа з гістарычнай картай у значнай ступені канкрэтызуе гістарычныя веды вучняў і садзейнічае больш грунтоўнаму засваенню гістарычнага матэрыялу.

## Развіццё мовы вучня на ўроку гісторыі

Адной з прычын яшчэ недастатковых ведаў вучняў па гісторыі СССР з'яўляецца няўменне расказваць вучэбны матэрыял. Абследванне раду школ (у Барысаве, Менску, Шклове і інш.) паказвае, што вучні часта адказваюць на пастаўленыя настаўнікам пытанні адрывачна, схематычна, не даюць сістэматычных, разгорнутых адказаў, матэрыялы школ гавораць, што настаўнікі не звяртаюць належнай увагі на развіццё вуснай мовы вучняў.

Што-ж трэба настаўніку зрабіць для таго, каб развіць мову вучня і гэтым самым стымуляваць добрае засваенне ім гісторыі СССР?

Вучні, асабліва пачатковай школы, ахвотна пераймаюць мову свайго настаўніка. Настаўнік павінен паслядоўна і плаўна выкладаць урок. Ён павінен урок *расказваць*, г. зн. перадаваць вучням гістарычны матэрыял сюжэтна, вобразна, з непрыкметным пераходам ад адной часткі ўрока да другой.

Для вучняў IV класа можна час-ад-часу практыкаваць папярэдні запіс плана ўрока на дошцы. Пры замацаванні матэрыялу на ўроку трэба патрабаваць ад вучняў, каб яны расказвалі ўрок па данаму плану.

Некаторыя настаўнікі няўважліва адносяцца да форм і метадаў кантролю ведаў вучняў. Нашы назіранні сведчаць аб тым, што некаторыя настаўнікі III і IV класаў лічаць зусім дастатковым, калі вучань умее адказваць на заданыя яму эпізадычныя пытанні, а калі і патрабуюць ад вучня самастойнага расказу, то адносяцца зусім неахайна да мовы вучня. А між тым, ад таго, як настаўнік правярае веды вучняў, залежыць у значнай ступені працэс развіцця вуснай мовы дзяцей і ступень разумення вучнямі гістарычнага матэрыялу. Настаўнік павінен дабівацца таго, каб вучань лагічна, правільна, паслядоўна расказваючы ўрок па падручніку, умеў мабілізаваць таксама і тое, што гаварыў настаўнік. Гэта дасць магчымасць вучням узбагаціць сваю мову з двух крыніц—жывога слова настаўніка і падручніка.

Часта на ўроках гісторыі ў III і IV класах можна назіраць і такую з'яву: вучань у цэлым урок разумее і можа нават яго перадаць, але паасобныя сказы і словы з падручніка застаюцца яму або зусім незразумелымі, або ён іх „разумее" зусім не так, як гэта патрэбна. Вось некалькі прыкладаў таго, як вучні зразумелі некаторыя словы і сказы першых 10 урокаў па гісторыі:

1) „Паразіты"—ад слова „пар", „работалі ў пары".
2) „Мстили"—„вымяталі", „указвалі".
3) „Орошение"—ад слова „Орша", „аралі".
4) „Несовершенными орудиями"—„несвоечасова".
5) „Энергично"—„электрычнасць".
6) „І з Кіеўскай Руссю пачалі лічыцца і ў Візантыі"—„лічылі грошы, бо з імі гандлявалі".

7) „Было крокам уперад у развіцці Расіі“—„Владзімір пайшоў ваяваць і зрабіў крок уперад“.

Настаўніку ў працэсе тлумачэння неабходна раскрываць перад вучнямі сэнс не толькі спецыфічна-гістарычных тэрмінаў, але і „звычайных“ слоў і сказаў, якія могуць быць недаступны вучням. Гэта будзе ўзбагачаць мову вучняў і дапаможа ім больш свядома засвоіць вучэбны матэрыял.

Пры праверцы ведаў вучняў настаўнік павінен правяраць таксама, ці зразумелі вучні паасобныя сказы і словы з урока ў падручніку.

Для асабліва цяжкіх слоў вучням трэба завесці сабе пад кіраўніцтвам настаўніка гістарычны слоўнік, куды яны будуць у алфавітным парадку запісваць новыя для іх словы.

Досыць часта можна на ўроках убачыць, як настаўнік замест звязнага расказа па гісторыі сам сабе ставіць пытанні для таго, каб самому на іх адказаць. Такім чынам, тлумачэнне ўрока ператвараецца ў адказ на 5—6 пытанняў. Працэс замацавання ўрока зводзіцца да таго, што настаўнік ставіць вучням паасобныя пытанні і з імі развучвае адказы на гэтыя пытанні. Некаторыя „клапатлівыя“ настаўнікі нават даюць вучням пытанні на дом. Вучні ў такіх выпадках вывучаюць не ўрок, а адказы на пытанні.

Такі „метад“ выкладання з'яўляецца працягваннем горшых слоўна-схаластычных метадаў выкладання і на практыцы прыводзіць да таго, што гісторыя з сістэмы ведаў ператвараецца ў груду разрозненых несістэматызаваных фактаў.

Вялікую дапамогу настаўніку ў галіне развіцця мовы вучня можа аказаць работа над гістарычнымі карцінамі, калі на глебе папярэдняга знаёмства вучняў з той ці іншай эпохай, яны па заданню настаўніка складаюць гістарычны расказ па данай гістарычнай карціне. Вось прыклад: настаўнік пасля расказу вучняў аб язычаскіх вераваннях паказвае ім карціну мастака Семірадскага „Чалавечыя афяры славянскіх воінаў“, разбірае з імі карціну і прапануе вучням скласці дома вусны расказ па карціне. Такая работа настаўніка дапамагае развіццю мовы вучняў. Вучні прывыкаюць да лагічнага афармлення сваёй думкі, да складнасці і паслядоўнасці ў расказе.

Настаўнік павінен памятаць, што форма выражэння вучням сваіх ведаў не з'яўляецца знешняй, абыякавай з'явай у адносінах да ведаў вучняў. Настаўнік, які хоча, каб вучні па-сапраўднаму ведалі гісторыю, павінен змагацца за тое, каб вучні ўмелі складна, звязна, у хаіналагічнай паслядоўнасці перадаваць свае веды, каб паасобныя гістарычныя факты ў расказе вучняў вынікалі адзін з другога, абумоўлівалі адзін другі. Без упартай работы над развіццём мовы вучняў свядомых, грунтоўных ведаў па гісторыі дабіцца нельга.

## ВЫВАДЫ

З таго, што сказана вышэй, мы можам прыйсці да наступных вывадаў:

Аб'ём гістарычных ведаў значнага ліку вучняў III і IV класаў не адпавядае пакуль што праграмным патрабаванням.

Метадычная ўзброенасць настаўнікаў III і IV класаў у галіне выкладання гісторыі не знаходзіцца на належнай вышыні (у большасці педвучылішч БССР выкладанне методыкі гісторыі знаходзіцца ў загоне).

Некаторыя настаўнікі III і IV класаў яшчэ не ўмеюць дастаткова выкарыстаць выкладанне гісторыі СССР для комуністычнага выхавання вучняў.

У значнай частцы школ і нават раёнаў выкладанне гісторыі СССР пачалі без дастатковай падрыхтоўкі.

Кіраўніцтва пастаноўкай выкладання гісторыі з боку дырэктароў, загадчыкаў вучэбнай часткі і загадчыкаў школ недастаткова.

Яны не ўлічваюць таго, што для настаўнікаў III і IV класаў гісторыя—прадмет новы і тут неабходна асобная дапамога з іх боку.

Некаторыя настаўнікі дробяць урок на 2—3 дозы. Час, адведзены на выкладанне гісторыі, павялічваецца за кошт другіх прадметаў, прыкладна, у 2 разы. Урокі дробяцца, выкладанне робіцца ласкутным, выкананне праграмы зрываецца.

Арганізацыі секцыі гісторыкаў у кожным раёне трэба ўдзяляць асобую ўвагу, паставіць на чале секцый правераных і вопытных выкладчыкаў гісторыі, абавязаўшы іх аказваць метадычную дапамогу настаўнікам III і IV класаў у галіне выкладання гісторыі.

Ужо цяпер трэба пачаць падрыхтоўку да летніх курсаў па гісторыі для настаўніка III і IV класаў (сюды ўключаюцца таксама і настаўнікі цяперашніх II класаў, якія ў будучым годзе будуць працаваць у III класах). Трэба ўжо зараз выпрацаваць праграму гэтых курсаў і прыступіць да падрыхтоўкі кіраўнікоў для іх.

---

*В. Тэпін*

## ВОПЫТ ПРАВЯДЗЕННЯ ЛІТАРАТУРНАГА ЧЫТАННЯ Ў VI КЛАСЕ НА МАТЭРЫЯЛЕ ВЕРШАЎ Я. КОЛАСА

Класвая прапрацоўка мастацкіх твораў у V—VII класах, згодна праграмы, праводзіцца ў парадку літаратурнага чытання.

Правільна пастаўленае літаратурнае чытанне прывівае дзецям любоў да літаратуры, выхоўвае мастацкі густ, развівае мову вучня і тым самым служыць прапедэўтыкай для будучага гісторыка-літаратурнага вывучэння прадмета ў VII—X класах.

Даны нарыс з'яўляецца вопытам класнай распрацоўкі ў плане літаратурнага чытання рада вершаў Я. Коласа, вызначаных у праграме VI класа.

Прыступаючы да распрацоўкі ўказаных вершаў, настаўнік раней за ўсё павінен прадумаць тую паслядоўнасць, у якой пойдзе вывучэнне гэтых вершаў. Неабходна, каб у вучняў у працэсе літаратурнага чытання стварылася правільнае ўяўленне аб тым, чым характэрна дарэволюцыйная творчасць народнага паэта.

У праграме вершы даюцца ў такім парадку: „Вёска" (1908 г.), „Мужык" (1908 г.), „У судзе" (1910 г.), „Дуб" (1910 г.), „Будзе навальніца" (1901 г.), „На адзіноце", „Вясна" (1907 г.), „Песні зімы" (1916 г.).

Цяжка сказаць, якімі меркаваннямі кіраваліся складальнікі праграмы, даючы такую паслядоўнасць: безумоўна, храналагічны прынцып тут не меўся на ўвазе, тэматычны-ж прынцып таксама недастаткова ясны. Гэтыя меркаванні даюць выкладчыку права інакш расставіць вершы ў мэтах стварэння пэўнага адзінства і паслядоўнасці, накіраваных на высвятленне мастацкай дзейнасці Коласа, як народнага паэта.

Колас глыбока адчувае і па-мастацку паказвае прыроду роднай краіны, у той-жа час добра ведае становішча беларускага сялянства да рэволюцыі. У сваіх вершах першага перыяда ён малюе сялянскую беднасць і забітасць, запрыгоненае становішча вёскі.

У сувязі з гэтым найбольш адпавядаючай высвятленню данай тэмы будзе такая паслядоўнасць у прапрацоўцы твораў: „Вясна", „Песні зімы", „Мужык", „У судзе", „Вёска", „Дуб", „Будзе навальніца".

Першай задачай выкладчыка з'яўляецца ўвязка чарговага матэрыялу з прапрацаваным раней, а для гэтага настаўнік шля-

хам пастаноўкі пытанняў аднаўляе ў памяці вучняў вершы паэта, пройдзеныя ў класе.

У V класе вучні вывучалі верш Коласа „Песня аб вясне“. Настаўнік зачытвае гэты верш і адзначае, што Колас любіць прыроду і ўмела яе апісвае.

У гэтым вершы паэт паказвае сярдзітага дзеда-мароза, якога дружна праганяюць дзеці:

„Уцякай, мароз-дзядуля!
Чуеш ты, стары, ці не?
На пагорках—булі-гулі!
Песні чуюцца вясне“.

Цыкл вершаў у праграме VI класа пачынаецца вершам „Вясна“:

„Вясна прыдзе, снег пагіне,
Вышай сонца хадзіць стане,
Промень ясны ўсюды кіне,
Рунь падыме на паляне.

Убярэцца лес бязлісты
У гарнітур свой зялёны,
Шугне вырай галасісты,
Камары заб'юць у звоны.

З гор пальюцца наравалы,
Раскуюцца рэчкі з шумам,
Выйдзе з хаты стары й малы
Гаманліва-дружным тлумам.

Зашуміць трава густая,
Кветкі ў лузе засмяюцца.
Вясна прыдзе маладая,
Усюды песні панясуцца“.

Чытаючы верш, настаўнік звяртае ўвагу на аднолькавую колькасць складоў у кожным радку (8) і на правільнае чаргаванне націскных і ненаціскных складоў („рытм“), што надае вершаванай мове асобую меладычнасць і пявучасць, якая адрознівае яе ад мовы празаічнай.

На дошцы запісваецца першая страфа верша, і вучні адзначаюць чаргаванне націскных і ненаціскных складоў:

„Вясна́ пры́дзе, сне́г пагі́не,
Вы́шай со́нца хадзі́ць ста́не,
Про́мень я́сны ўсю́ды кі́не,
Ру́нь пады́ме на́ паля́не“.

Вучні адзін за другім прачытваюць страфу, ясна падкрэсліваючы голасам націскныя склады, і адзначаюць, што кожны радок верша ў чытанні дзеліцца як-бы на 4 часткі (стапы), якія складаюцца з націскнога і ненаціскнога склада. ('⌣). Настаўнік прапануе запісаць назву такой страфы—„харэй“.

Адначасова адзначаюцца сугучныя канчаткі вершаў (рыфмы): „пагіне“, „кіне“, „стане“, „паляне“, „перавалы“, „малы“, „шумам“, „тлумам“.

Калі дзеці ўжо ў V класе знаёміліся з элементамі вершаскладання, то ўказаныя нагляданні праводзяцца, як паўтарэнне; калі-ж вучні падыходзяць да гэтага ўпершыню, то, натуральна, на гэтым моманце неабходна спыніцца больш падрабязна.

Асноўнай мэтай работы настаўніка з'яўляецца раскрыццё зместу верша, радаснага, бадзёрага ўспрыняцця паэтам абноўленай веснавой прыроды, яе фарбаў і гукаў. У вершы паэт малюе тыя змены, якія надыходзяць у прыродзе вясной. Прырода ў паэта, як і ў народных песнях, паказваецца жывою і дзейснай; адсюль рад метафарычных, карцінных выразаў, надаючых вершу яркую маляўнічасць: „вясна прыдзе", „сонца стане хадзіць", „рэчкі раскуюцца", „лес убярэцца ў зялёны гарнітур", „кветкі засмяюцца". Гэта ажыўленне прыроды перадаецца і людзям:

„Выйдзе з хаты стары й малы
Гаманліва-дружным тлумам".

Задача настаўніка зводзіцца да таго, каб дапамагчы вучням добра засвоіць вобраз вясны, як ён дан паэтам. Засваенне-ж маляўнічага вобраза азначае паўнату і яркасць уяўлення яго, а таму неабходна прабудзіць у дзяцей адпаведныя ўспаміны аб веснавых малюнках прыроды, любімых веснавых занятках, гульнях і адначасова раскрыць канкрэтны змест метафарычных выразаў, як „камары заб'юць у звоны", „кветкі ў лузе засмяюцца" і г. д.

Але Колас не толькі апісвае радасна вясну; ён дае нам карціны палёў, лясоў Беларусі ў розныя поры года. Далей настаўнік чытае дзецям верш „Песні зімы":

„Люблю я зімы з маразамі,
Завеі белыя ў палях
І снегу скрып пад палазамі,
І ціш зімовую ў лясах.

Люблю я ветра спеў гаротны
У сялянскіх комінах пустых,
На полі белыя палотны—
Абрусы хмарак снегавых,

Што засцілаюць лугавіны
І далі ціхія палёў.
Мне любы ёлкі і хваіны
Пад белай посцілкай снягоў.

У гэтых з'явішчах свабодных,
У тых малюнках халадоў
Так многа песень, сэрцу родных,
Адбіткаў мілых мне гадоў".

У тым выпадку, калі вучні не маюць у сваім распараджэнні тэкста, настаўнік непасрэдна пасля прачытання верша дыктуе яго тэкст вучням, і яны запісваюць яго ў сшыткі. Калі-ж вучні маюць кніжкі, то ўсё-ж кожны верш перапісваецца ў асобны сшытак, але ўжо ў парадку дамашняй работы.

Далей ідзе найбольш адказны момант чытання—прапрацоўка тэкста і засваенне зместу верша.

Настаўнік прапануе аднаму з вучняў прачытаць уголас першую страфу, пытаецца ў яго аб тым, што паэту асабліва падабаецца зімой, і дабіваецца таго, каб дзеці ўказалі па тэксту

словы: „маразы“, „белыя завеі“, „скрып снегу пад палазамі“, „ціш у лясах“. Другі вучань чытае наступныя восем радкоў верша, канчаючы словамі: „і далі ціхія палёў“ і дае адказ на пытанне аб тым, якія яшчэ асаблівасці зімы падабаюцца паэту.

Атрымаўшы адказы на свае запытанні, настаўнік высвятляе, чаму аўтар звяртае ўвагу іменна на такія асаблівасці зімы, як маразы, скрып снегу, белае палатно снягоў і да т. п., г. зн. на такія асаблівасці, якія з'яўляюцца для зімы найбольш характэрнымі, якія адрозніваюць яе ад іншых пораў года, або, як прынята гаварыць, з'яўляюцца тыповымі для зімы. Каб праверыць, наколькі разуменне тыповасці засвоена вучнямі, настаўнік запытвае, якімі тыповымі рысамі будуць характарызавацца карціны лета ў той-жа абстаноўцы, што мы ўбачым у гэты час у полі, у лесе і г. д. Гэта неабходна, каб вучні зразумелі, чаго аўтар дасягае такім падборам тыповых рысаў у паказе зімы. Ён дасягае таго, што вучні міжвольна ўспамінаюць свае ўражанні аб зіме, і ў іх ствараецца ва ўяўленні цэлая *карціна* зімы.

Такім чынам, даны верш дае магчымасць звярнуць увагу вучняў на мастацкія сродкі, на маляўнічасць і тыповасць паэтычнай мовы.

Найбольш цяжкімі для высвятлення з'яўляюцца апошнія чатыры радкі верша:

„У гэтых з'явішчах свабодных,
У тых малюнках халадоў
Так многа песень, сэрцу родных
Адбіткаў мілых мне гадоў“.

У гэтай страфе Колас сам адказвае, чаму яго захапляюць гэтыя „свабодныя з'явішчы“, гэтыя „малюнкі халадоў“: у іх ён чуе родныя яму і блізкія песні, яны напамінаюць яму аб радзіме.

Закончыўшы такім чынам прапрацоўку тэкста і даўшы адказы на пытанні, якія могуць узнікнуць у вучняў, настаўнік пераходзіць з вучнямі да выразнага чытання.

Настаўнік павінен дабівацца такога чытання, якое з'яўляецца вынікам глыбокага і ўсебаковага асэнсоўвання верша як у цэлым, так і ў асобных яго частках. Такое асэнсоўванне ў асноўным ствараецца ўказанай вышэй прапрацоўкай, і яно затым павінна знайсці сваё адлюстраванне ў тоне і голасе чытаючага.

Практычна гэта дасягаецца шляхам выдзялення ў вершы асабліва важных у сэнсавых адносінах слоў, якія вымаўляюцца пры чытанні асабліва чотка і выразна.

Верш чытаецца вучнямі па асобных страфах, у іх выдзяляюцца асабліва важныя „каштоўныя“ словы, якія падкрэсліваюцца вучнямі ў сваіх сшытках, адначасова адзначаюцца паўзы малой працягласці (I) і вялікай працягласці (II).

Такім чынам, у сшытках вучняў верш набывае такі выгляд:

„Люблю я *зімы* з маразамі,
*Завеі* белыя ў палях, I
У снегу *скрып* пад палазамі
I *ціш* зімовую ў лясах. II

Люблю я ветра *спеў гаротны*
У сялянскіх *комінах* пустых,
На полі белыя *палотны*—
Абрусы *хмарак* снегавых,

Што засцілаюць *лугавіны*
I *далі* ціхія палёў. I
Мне *любы* ёлкі і хваіны
Пад *белай* посцілкай снягоў. II

У гэтых *з'явішчах* свабодных,
У тых малюнках *халадоў*
Так многа песень, сэрцу
*родных*
Адбіткаў *мілых* мне гадоў". I

Трэба адзначыць, што самае выдзяленне найбольш чоткіх і выразных „каштоўных" слоў з'яўляецца ў значнай меры ўмоўным, а таму няважна, калі настаўнік з вучнямі выдзеліць часам слова па-свойму, інакш, чым тут паказана, напрыклад: замест „Мне *любы* ёлкі і хваіны пад *белай* посцілкай снягоў" абазначыць „Мне любы *ёлкі* і хваіны пад белай *посцілкай* снягоў".

Важна толькі, каб такое выдзяленне ў кожным асобным выпадку было апраўдана з сэнсавага боку.

Затым настаўнік гучна і выразна зачытвае верш цалкам, а вучні сочаць па сшытках. Потым вучні чытаюць самі, стараючыся пераймаць чытанне настаўніка, а апошні сочыць, каб чытанне праходзіла, згодна зробленых у тэксце адзнак і ўносіць неабходныя заўвагі і папраўкі. Такім чынам, дзеці вучацца выразна чытаць верш і аднačасова завучваюць яго напамяць. На дом задаецца той-жа верш для канчатковага замацавання.

Я. Колас, сам выхадзец з сялянскай сям'і, сын беззямельнага лесніка, з юных год наглядаў беспрасветнасць забітага беларускага селяніна і апісаў яго сумны лёс у вершы „Мужык":

„Я—мужычы сынок.
Ні двара, ні кала!
Поле—жоўты пясок.
Хата ў зямлю ўвайшла.

Не жыву, а гнію,
Прападаю, як мыш,—
Глянь на долю маю,
Глянь на цяжкі мой крыж!

Я балоты сушу,
Надрываю жывот,
Я за бесцэн кашу,
Рыю зямлю, як крот
і г. д.

Прапрацоўка і асэнсоўванне вершаў ідуць па двух асноўных лініях:

а) *Работа селяніна*

Я балоты сушу,
Надрываю жывот.
Я за бесцэн кашу,
Рыю землю, як крот.
Ссек я лес і кусты
І дарогі правёў,
Збудаваў я палац,
Многа фабрык, мастоў.

б) *Што атрымлівае ён за гэтую работу?*

Ні двара, ні кала!
Хата ў землю ўвайшла.
Не жыву, а гнію,
Прападаю, як мыш.
Я хаджу пехатой
У рваных ботах старых,
Часцей босай нагой.
Мяне мочыць раса,
Мяне сонца пячэ.

Настаўнік звяртае ўвагу вучняў на кампазіцыйную пабудову верша—на яго асноўныя часткі, карціну жыцця селяніна, смерць яго і ацэнку ім свайго становішча („Мая школка — шынок, маё жыццё—астрог“).

У адносінах мастацкіх сродкаў неабходна звярнуць увагу на прыём паўтарэння, які служыць для ўзмацнення думкі:

„*Я*—мужычы сынок,
*Я* не маю дарог.
*Глянь* на долю маю,
*Глянь* на цяжкі мой крыж.
*Мяне* мочыць раса,
*Мяне* сонца пячэ“
і г. д.

Цікавы ў вершы прыём адмоўнага параўнання, які часта сустракаецца ў народнай паэзіі:

„То не дуб у бары
Заскрыпеў, застагнаў,—
Гэта я без пары
Богу душу аддаў“.

Разуменне сэнса гэтага параўнання нам будзе неабходна пры вывучэнні наступнага верша „Дуб“.

Як-бы працягам паказу лёсу селяніна з'яўляецца верш „У судзе“, дзе апісваецца бяспраўе селяніна перад судом пануючых класаў.

Перад чытаннем верша настаўнік робіць кароткі каментарый да тэкста, які зводзіцца да тлумачэння паняццяў: „акружны суд“, „пазбаўленне правоў“, „соцкі“. Растлумачваючы апошняе слова, трэба падкрэсліць, што нясенне абавязкаў „соцкага“ было вельмі непрыемным сялянам, якія глядзелі на гэтую выбарную пасаду, як на абузу, і стараліся па магчымасці ўхіліцца ад яе.

Затым настаўнік павінен даць прыблізную карціну самаго суда, каб стварыць у вучняў уяўленне аб абстаноўцы, у якой адбываецца апісаны ў вершы інцыдэнт: за сталом, пакрытым зялёным сукном,—трое царскіх чыноўнікаў: старшыня і два члены суда. Падсуднаму Яну Дудзе, абвінавачанаму ў пакражы жыта, зачытваецца прыгавор суда. Колас у вершы падае толькі самы прыгавор і апісвае адносіны падсуднага да яго. Пасля прачытання верша могуць быць пастаўлены такія пытанні:

1) Як можна сказаць замест „Учыніў па добрай волі, у цвёрдай памяці і ўме“?

2) Якое пакаранне суд налажыў на Дуду?

3) З якой мэтай член суда робіць сваё паясненне да прыгавора?

4) Што адказвае селянін члену суда?

5) Ці ўдалося члену суда „кальнуць“ селяніна?

Такім чынам, гэты невялікі верш патрабуе каментарыяў і дэталізацыі для лепшага асэнсоўвання тэкста. Але вучням неабходна адначасова раскрыць і выражэнне палітычных сімпатый аўтара, знайшоўшых сваё адлюстраванне ў вершы, і характэрны літаратурны прыём, пры дапамозе якога аўтар праводзіць сваю думку. Гэта прыём іроніі, або насмешкі. Паэт проціпастаўляе разуменне грамадзянскіх правоў селянінам і царскім чыноўнікам: селянін па-свойму разумее сэнс слоў члена акружнога суда і просіць суд пазбавіць правоў і яго сына. Пры гэтым неабходна ўказаць, што выказаць больш ясна свае адмоўныя адносіны да самадзяржаўнага рэжыму паэту перашкаджалі цэнзурныя ўмовы, і таму замест адкрытага пратэста і крытыкі прыходзілася скарыстоўваць больш тонкія сродкі слоўнай барацьбы, як іронія, насмешка, сатыра.

Наступным вершам для прапрацоўкі бярэцца „Вёска“. У гэтым вершы даецца паказ старой беларускай вёскі з усёй яе беднасцю і забітасцю:

„Цесна збіты нашы хаты,
Як авечкі ў летні жар,—
Для агню тут корм багаты,
Як укінецца пажар.
  Хлеўчык, пограб і гуменцы
  Пад адзін зліліся плех,
  Трэскі ўсаджаны ў акенцы,
  Замест шкла—радняны мех.
Загародка пад аконнем,
Блісне кветка дзе-ні-дзе.
Зеллем глушыцца, драсеннем
Мак, цыбулька на градзе.
  Зеляненюць два-тры клёны,
  Гляне ліпа дзе з-за хат,
  Дзе-ні-дзе садок зялёны,
  Нізкіх вішань чэзлы рад.
Граблі, сані пад страхою,
Колы, сошка, барана,
Кол з хваёваю мятлою,
Убіты ў дол каля акна.
  Многа тут гразі ў нягоду,
  Многа пылу ў летні жар,
  Тут дабра не бачаць зроду,
  Тут марнее гаспадар.
Тут нуда жыве людская,
Прыпынілась гора тут,
Смерць дзяцей, хвароба злая,
Тут знайшлі прытульны кут“.

Пасля чытання верша настаўнікам і запісу яго вучнямі ідзе агульная прапрацоўка зместу.

У паказе вёскі паэт адзначае такія асноўныя моманты: збітасць адна да адной хат, беднасць хатняй абстаноўкі, прымітыўныя прылады земляробчай працы, гразь у хатах, якая садзейнічае распаўсюджанню заразных хвароб.

Дзеці павінны выбраць у тэксце выразы, якімі паэт адзначае тыповыя асаблівасці дарэвалюцыйнай беларускай вёскі.

Пасля разбору зместу могуць [быць пастаўлены, прыкладна, такія пытанні:

1) Скажыце, як былі размешчаны сялянскія хаты ў старой вёсцы („Цесна збіты нашы хаты,

Як авечкі ў летні жар").

2) Чаму хаты параўноўваюцца з авечкамі?

3) На што ўказвае паэт сваімі словамі:

„Блісне кветка дзе-ні-дзе.
Зеллем глушыцца, драсеннем
Мак, цыбулька на градзе"?

4) Якімі земляробчымі прыладамі карыстаўся селянін?

5) Чаму тут марнее гаспадар? Падайце адпаведнае месца з верша.

6) Раскажыце, як выглядае наша соцыялістычная вёска.

У сваіх адказах дзеці ўкажуць, што велізарныя змены ў жыцці вёскі з'явіліся ў выніку Вялікай Кастрычніцкай рэволюцыі, дзякуючы індустрыялізацыі нашай краіны, калектывізацыі сельскай гаспадаркі, дзякуючы правільнай палітыцы партыі ў адносінах да працоўнага сялянства. Для замацавання гэтага ўяўлення аб перабудове як вёскі, так і самога сазнання сялян у працэсе соцыялістычнага будаўніцтва, выкладчык зачытвае ўрывак з верша Коласа „Нашы дні":

„Запалілі агні
Большэвіцкія дні
І спалілі нашчэнт звон іржавых акоў.
Не пазнаеш зямлі і вясковых людзей—
Не, не тыя, не тыя яны!
Іншым клопатам людзі паўны:
Крута іх павярнуў большэвік-чарадзей.
Новы гоман наўсцяж,
Замест „*мой*" громка „*наш*"
Вылятае з калгасных здаровых грудзей".

У вершы „Дуб“ Колас выказвае сваю веру ў народныя масы, выражае сілу і магутнасць народу:

„Сілачом стаіць
Дуб разложасты
І здалёк відаць
Пышны верх яго.
А ўнізе пад ім
Нёман коціцца,
Срэбрам-стужкаю
Павіваецца.
У нагах трава
Нізка сцелецца,
А вакол ляжыць
Травяністы луг.
Ўглыб зямлі ўвайшлі
Карані яго.
Крэпка дуб стаіць,
Не варушыцца!
Так размашыста
Параскіданы
Ва ўсе стораны
Лапы крэпкія.
Комель-слуп-скала
Дыша сілаю,
А ўгару зірнеш—
Шапка валіцца.

Дуб, ты дуб стары,
Сын вякоў сівых!
Многа бур ты знёс
На вяку сваім!
Налятаў віхор
З навальніцаю,
Ды не гнуўся ты
Перад бураю?..
Гэй, ты, дуб стары,
Вартаўнік лугоў!
Аддае твой шум
Спевам-музыкай.
А пра што шуміш
І аб чым пяеш,
Пра то ведаюць
Ветры вольныя,
Што з табой вядуць
Мову сталую
Ў летні добры час
Або восенню.
Я падслухаю
Гэты шум лістоў,
А з іх гутаркі
Песня зложыцца.

Пры чытанні выкадчык звяртае ўвагу на размер верша (анапест), а таксама на тое, што ў вершах мы не сустракаем сугучча канчаткаў (рыфмы) і паведамляе, што вершы, не маючыя рыфмы, называюцца „белымі“.

Асноўнай задачай пры распрацоўцы верша „Дуб“ з'яўляецца раскрыццё цэнтральнага сімвалічнага вобраза—дуба. Для стварэння ў чытача пэўнага ўражання паэт ужывае рад эпітэтаў, характарызуючых цэнтральны вобраз. Дуб—„стары“, „разложысты“, „вартаўнік лугоў“, „сын вякоў старых“. Гэтыя эпітэты ствараюць уражанне магутнасці і моцы дуба. Апрача таго, паэт узмацняе гэтае ўражанне падачай раду тыповых падрабязнасцей, звязаных з дрэвам—вышыня яго, карэнне, ствол, асобныя моманты з жыцця дрэва, яго моц і сіла, здольнасць супраціўляцца непагодзе:

„Налятаў віхор
З навальніцаю,
Ды не гнуўся ты
Перад бураю“.

Апрача таго, паэт надзяляе дуб уласцівасцямі жывой істоты, якая спявае песні, зразумелыя толькі вольным ветрам і паэту·

Як відаць, паэт разумее пад дубам нешта больш значнае, чым асобнае дрэва. Але што-ж іменна? Успамінаем, што ў вершы „Мужык" селянін параўноўвае сябе з дубам; у даным-жа вершы, відаць, маецца на ўвазе ўжо не селянін-адзіночка, а сялянства і працоўны народ, які тут паказваецца (увасабляецца) у вобразе дуба. У вершы мы маем новы паэтычны прыём—увасабленне, г. зн. перанясенне ўласцівасцей і асаблівасцей жывой істоты на нежывы прадмет, па якім мы ўгадваем другі прадмет больш шырокага значэння.

Цяпер для вучняў набудуць новы сэнс указаныя вышэй эпітэты і рад тыпізуючых падрабязнасцей, звязаных з дубам: „стары", „сын вякоў сядых", „у глыб зямлі ўвайшлі карані яго", „не гнуўся ты перад бураю" і інш. Нарэшце, пацверджанне нашага меркавання, што ў вобразе дуба мы маем увасабленне народу і яго сілы, мы бачым у апошняй страфе верша:

„Я падслухаю
Гэты шум лістоў,
А з іх гутаркі
Песня зложыцца",

г. зн., Колас заяўляе сябе паэтам, звязаным сваёй творчасцю з шырокімі народнымі масамі, паэтам, які складае свае песні з гоману лістоў вялікага дрэва-народу.

Напісанне ўказаных вышэй вершаў—„Вёска", „Мужык", „У судзе", „Дуб", адлюстроўваючых становішча сялянства, падае на перыяд рэакцыі пасля рэволюцыі 1905 года (1908—1910 гг.).

Прыблізна з 1910 г. у краіне пачынаецца рэволюцыйны ўздым, ажывае рэволюцыйны рабочы рух, пролетарыят Расіі пачынае пераходзіць у наступленне. Ленін пісаў у снежні 1910 г.:

„Паласа поўнага панавання чорнасоценнай рэакцыі скончылася. Пачынаецца паласа новага ўздыму. Пролетарыят, які адступаў—хаця і з вялікімі перапынкамі—з 1905 г. па 1909 г., збіраецца з сіламі і пачынае пераходзіць у наступленне" (Збор твораў, т. XIV, стар. 392).

Падзеі ў Расіі разгортваліся. У красавіку 1912 г. рабочыя Ленскіх прыіскаў, ішоўшыя прасіць вызвалення арыштаваных у час забастоўкі таварышоў, былі сустрэты кулямі. Было забіта 270 чалавек і некалькі сот ранена. Ленскі расстрэл выклікаў бурнае абурэнне рабочых ва ўсёй краіне. Палітычныя забастоўкі пратэсту супроць расстрэлу ахапілі ўсе буйнейшыя цэнтры. Уздым рэволюцыйнага руху быў у наяўнасці. Гэты ўздым рэволюцыйнага руху знаходзіць сваё адлюстраванне ў вершы Я. Коласа „Будзе навальніца":

„Ноч надыходзіць, і хмары ўстаюць,
Лозы размову трывожна вядуць.
Боязна шэпча трава-чараты,
У хмарах знік месяца рог залаты.

На небасхіле зарніцы мігцяць,
Громам узрушана грозная раць,
Мрок насядае глыбей і цяжэй...
Грымні-ж ты, бура, ды грымні дужэй!"

Верш мае сімвалічны характар, але, раскрываючы канкрэтнае значэнне сімволікі верша, выкладчык не павінен ужываць данага тэрміну на ўроку. Гэта тым больш мэтазгодна, што з увасабленнем вучні VI класа сустрэнуцца і на ўроках рускай літаратуры пры чытанні вершаў Лермантава „Парус", „Сосна", „Тучи".

Распрацоўка ідзе шляхам раскрыцця ўнутранага сэнсу верша і высвятлення з вучнямі асноўных момантаў зместу: указанне раду прызнакаў у прыродзе, па якіх паэт вызначае набліжэнне буры, на што ўказвае бліскание зарніц удалечы, і, нарэшце, чаму паэт заклікае буру і што ён пад ёй разумее.

Трэба заўважыць, што пры раскрыцці сімвалічнага сэнсу верша зусім не трэба яго разглядаць, як суму іншасказанняў і спрабаваць даваць тлумачэнне асобным кампанентам карціны, як хмары, лозы і г. д.

Неабходна давесці да сазнання вучняў думку аб тым, што агульную карціну ночы перад навальніцай з яе трывожным настроем аўтар зблiжае з другой ноччу—ноччу рэакцыі, канец якой прынясе з сабою бура, г. зн. рэволюцыя. Перадача чытачу гэтай трывожнасці настрою дасягаецца паступовым накапленнем характэрных прызнакаў, папярэджваючых набліжэнне навальніцы: хмары, закрываючыя месяц, трывожны шэлест травы, бліскание зарніц, далёкія раскаты грому—усё гэта прымушае паэта ўсклікнуць: „Грымні-ж ты, бура, ды грымні дужэй!"

Стварэнню неабходнага настрою садзейнічае і самы ўрачыстапавольны размер верша—дактыль:

„Ноч надыходзіць, і хмары ўстаюць.
Лозы размову трывожна вядуць..."

Настаўнік звяртае ўвагу вучняў на размер верша не для таго толькі, каб узбагаціць іх веданнем новага тэрміну, а каб дапамагчы ім адчуць рытмічную арганізацыю верша, яго музычную структуру. Гэты эмацыянальна-насычаны верш, пасля адпаведнай практыкі ў выразным чытанні ў класе, завучваецца вучнямі напамяць.

Літаратурнае чытанне, апрача падрыхтоўкі вучняў да праходжання гісторыка-літаратурнага курса ў старшых класах, ставіць задачай набыццё вучнямі неабходных навыкаў у адносінах культуры мовы, а таму заключным момантам знаёмства з вершамі Я. Коласа могуць быць пісьмовыя работы на тэмы:

1) „Карціны зімы і вясны па вершах Я. Коласа „Песні зімы" і „Вясна";

2) „Старая беларуская вёска па вершах „Вёска" і „Мужык".

Даныя практыкаванні праводзяцца спачатку ў форме вуснага ўкладання. Вучні складаюць план на адну з указаных тэм, і па гэтаму плану даюць вусны расказ, прыводзячы пры гэтым найбольш характэрныя месцы з вершаў, а ўжо затым пішуць пісьмовую работу.

Падводзячы вынікі ўсяму сказанаму, адзначаем, што прапрацоўка ўказаных вышэй вершаў Я. Коласа будуецца па наступнай схеме:

1) Арганізацыя ўвагі вучняў у напрамку ўспрыняцця тэматыкі і зместу данага цыкла вершаў.

2) Чытанне тэкста верша настаўнікам.

3) Прапрацоўка вучнямі пад кіраўніцтвам настаўніка тэкста і засваенне зместу верша.

4) Чытанне верша вучнямі.

5) Замацаванне праробленай работы.

Такім чынам, заключным момантам работы павінна з'явіцца замацаванне ў сазнанні вучняў на аснове вывучанага мастацкага матэрыялу ўяўлення аб Коласе, як аб паэце і характэрных асаблівасцях яго паэтычнага майстэрства. Гэта дасягаецца шляхам падагульняючай гутаркі, у якой настаўнік закранае пытанне тэматыкі вывучаных вершаў, асаблівасцей у паказе Коласам беларускай прыроды, сумнага лёсу селяніна ў эпоху царызма, беларускай вёскі да рэвалюцыі з яе беднасцю і адсталасцю і адначасова ўказвае на веру паэта ў сілу і магутнасць народу („Дуб"). З вершаў відаць, што Колас у гэты перыяд выражае настроі і імкненні шырокіх сялянскіх мас, паказвае іх барацьбу за соцыяльнае і нацыянальнае вызваленне. Паэт настойліва падкрэслівае блізкасць таго моманту, калі працоўныя адмовяцца ад сваёй маўклівай пакорлівасці і выступяць адкрыта на барацьбу з ворагамі („Будзе навальніца"). Яшчэ больш рэзка і настойліва гэтае імкненне народу выражаецца ў вершы 1909 года „Мужык":

„Я мужык, а гонар маю,
Гнуся, але да пары.
Я маўчу, маўчу, трываю,
Але скора загукаю:
Стрэльбы, хлопчыкі, бяры!"

Адначасова з вучнямі праводзіцца падагульненне і паглыбленне пытанняў, звязаных з нагляданнямі над мастацкім майстэрствам паэта: уменне Коласа ўбачыць і паказаць самае тыповае ў з'явах („Вясна", „Песні зімы"), характар падбору эпітэтаў, выкарыстоўванне прыёмаў кантраста, паўтора, адмоўных параўнанняў („Дуб"), а таксама прыёмаў іншасказанняў і ўвасабленняў („Дуб", „Будзе навальніца").

Трэба мець на ўвазе, што на мастацкай творчасці Коласа данага перыяда адчуваецца ўплыў рускіх паэтаў і пісьменнікаў—

Кальцова, Лермантава, Горкага, але аб гэтым уплыве лепш будзе сказаць пры праходжанні ўказаных пісьменнікаў.

Самы стыль коласаўскіх вершаў, іх лексіка стаяць у цеснай сувязі з сялянскім бытам і мовай шырокіх працоўных мас, у якіх паэт знайшоў не толькі тэматыку, але і моўны матэрыял з усёй яго вобразнай канкрэтнасцю і мастацкай выразнасцю. Узорамі такога ўплыву народнай мовы з'яўляюцца вершы „Мужык", „У судзе".

Таксама трэба адзначыць у вершах Коласа данага перыяда, адлюстроўваючых соцыяльныя супярэчнасці народнага жыцця, пэўную актуальнасць тэмы і даступнасць паэтычнай формы, што давала яго вершам магчымасць шырокага распаўсюджання.

---

*Г. Сагаловіч*

## АРЫФМЕТЫКА ЦЭЛЫХ ЛІКАЎ У ВЫПУСКНЫМ КЛАСЕ ПАЧАТКОВАЙ ШКОЛЫ

### У чым заключаецца змена праграм па матэматыцы на 1937—1938 навучальны год

Праграмы па матэматыцы для сярэдніх школ у пачатку бягучага навучальнага года былі некалькі зменены. Асноўная змена заключаецца ў тым, што пачатковай школе дано заданне прайсці з вучнямі арыфметыку цэлых лікаў. Гэта дасць магчымасць у V класе закончыць сістэматычны курс арыфметыкі і, апрача гэтага, так званыя дадатковыя раздзелы школьнага курса арыфметыкі: адносіны, прапорцыі, прапарцыянальнае дзяленне і процантныя вылічэнні.

### З якіх элементаў складаецца навучанне арыфметыцы ў пачатковай школе?

Навучанне арыфметыцы складаецца з трох асноўных элементаў: праходжанне тэорыі, выкананне практыкаванняў, маючых мэтаю навучыць вучняў аперыраваць з цэлымі і дробнымі лікамі, рашэнне тэкставых задач, маючых мэтаю прывучыць вучняў свядома карыстацца мерай і лікам пры рашэнні канкрэтных пытанняў.

Калі ўважліва прыглядзецца да работы школы, то можна канстатаваць, што з усіх трох пералічаных вышэй элементаў навучання арыфметыцы настаўнік больш за ўсё ўдзяляе ўвагі практыкаванням. Школа з года ў год павышае культуру лічэння, як пісьмовага, так і вуснага. Дзеці больш упэўнена робяць розныя вылічальныя аперацыі. Вывучэнне тэорыі прадмета, праўда, у межах, даступных школьнікам, і рашэнне тэкставых задач яшчэ не займаюць належнага месца ў сістэме навучання арыфметыцы.

### Пытанні тэорыі арыфметыкі ў школе

Якія пытанні з тэорыі арыфметыкі цэлых лікаў павінны быць пройдзены вучнямі ў IV класе сярэдняй школы?

1. Выразнае разуменне сутнасці дзесятковай сістэмы лічэння, якое зводзіцца да ўладання нумарацыяй лікаў любой велічыні.
2. Веданне азначэнняў чатырох арыфметычных дзеянняў.
3. Веданне назваў кампанентаў дзеянняў.

4. Уменне знаходзіць невядомыя кампаненты дзеянняў з поўнай фармуліроўкай правіл іх знаходжання.

5. Веданне асноўных законаў дзеянняў складання і множання, а іменна—законаў перамяшчальнага і спалучальнага для складання і множання і размеркавальнага для множання.

6. Змена рэзультатаў дзеянняў у залежнасці ад змены кампанентаў.

7. Правілы ўтварэння дзеянняў і іх праверак як прамым, так і адваротным дзеяннем.

8. Выразнае разуменне пытанняў, вырашаемых тым або іншым дзеяннем.

Вось кароткі пералік тэарэтычных пытанняў, якія безумоўна павінны знайсці сваё месца ў IV класе пачатковай школы. Без належнага засваення вучнямі пералічаных намі вышэй пытанняў, далейшае праходжанне сістэматычнага курса арыфметыкі безумоўна затармазіцца.

Асабліва важнае значэнне набывае разбор пытанняў аб тым, у якіх выпадках ужываецца тое або іншае арыфметычнае дзеянне. Чоткі разбор пытання адыграе вялікую ролю ў справе падвядзення неабходнай базы пад той раздзел нашай работы, які мы называем рашэннем тэкставых задач. Мы асабліва падкрэсліваем неабходнасць і важнасць узмацнення тэарэтычнай базы курса арыфметыкі ў школе.

## Арыфметычная задача

Наступным надзвычай важным састаўным элементам нашай работы з'яўляецца арыфметычная задача, маючая мэтаю развіццё матэматычных здольнасцей і ўмацаванне ў вучняў навыкаў аперыравання лікамі.

Каму даводзілася сачыць за настроем дзяцей, калі ім прыходзіцца адшукваць шляхі да вырашэння той або іншай задачы, той згодзіцца з намі, што роля арыфметычнай задачы ў справе ўзмацнення цікавасці да прадмета вельмі вялікая.

Мы тут падаем кароткі пералік тыпаў задач па арыфметыцы, якія павінны знайсці месца ў пачатковых класах школы, асабліва ў IV класе.

## Да пытання аб рашэнні задач у пачатковай школе

Як вядома, задачы па ліку дзеянняў, якія трэба выканаць над данымі, каб адказаць на пытанне задачы, бываюць простыя і састаўныя. Мы не раз давалі пералік тых простых задач, якія настаўнік павінен ставіць пры азнаямленні з дзеяннямі над цэлымі лікамі. Мы ўпэўнены, што, навучыўшы дзяцей свядома карыстацца тым або іншым арыфметычным дзеяннем, настаўнік стварыць дастатковую базу для рашэння састаўных задач.

Састаўныя задачы могуць быць падзелены на дзве групы: на задачы, якія прыводзяцца да простых, і задачы, якія не пры-

водзяцца да простых. Каб уявіць сабе розніцу паміж гэтымі групамі, возьмем два прыклады.

1. Для школы купілі 12 сталоў па 15 руб. і ў 3 разы больш крэслаў па 8 руб. за кожнае крэсла. Колькі заплацілі за купленую мэблю для школы?

2. Калі кожнаму школьніку выдаць па 4 пяры, то ў загадчыка школы застанецца 100 пер'яў. Калі-ж кожнаму даць па 5 пер'яў, то яму няхопіць 100 пер'яў. Колькі налічваецца ў школе вучняў і які запас пер'яў мае школа?

Як відаць, першая задача расчляняецца на 4 простых задачы, якія рашаюцца пры вывучэнні складання і множання, а іменна:

Купілі 12 сталоў па 15 руб. Колькі заплацілі за гэтую пакупку?

Купілі 12 сталоў і ў 3 разы больш крэслаў. Колькі купілі крэслаў?

Купілі 36 крэслаў па 8 руб. Колькі заплацілі за гэтую пакупку?

Купілі сталы і крэслы; за сталы заплочана 180 руб., за крэслы—288 руб. Колькі заплацілі за ўсю пакупку?

Другая задача не так лёгка расчляняецца на простыя; яна патрабуе для свайго рашэння папярэдняга аналіза, а іменна:

Чаму нехапае пер'яў пры другім варыянце?

На колькі пер'яў больш патрэбна пры другім варыянце?

$$100+100=200.$$

На колькі пер'яў больш атрымае кожны школьнік пры другім варыянце?

$$5-4=1.$$

Колькі было школьнікаў?

$$200:1=200$$

і г. д.

Мы не з'яўляемся праціўнікамі задач першай групы, але лічым, што практыкавацца выключна на задачах першай групы з'яўляецца недапушчальным, бо гэтым штучна затрымліваецца рост і развіццё дзяцей. Вось чаму мы настойліва патрабуем, каб, пачынаючы з другой паловы навучальнага года ў III класе і ўвесь навучальны год у IV класе, рашаць задачы са зместам, патрабуючым папярэдняга аналіза, побач з задачамі першай групы, якія параўнальна лёгка, без асобых цяжкасцей рашаюцца дзецьмі.

Мы даем прыкладны пералік тыпаў задач, якія вучні павінны рашаць пры праходжанні курса арыфметыкі цэлых лікаў.

Настаўніку мы раім у патрэбных выпадках, сустракаючыся з задачай другой групы, рашаць яе алгебраічна, а потым перавесці рашэнне на арыфметычную мову. Пры гэтым мы лічым патрэбным папярэдзіць настаўніка, што падобная трансфармацыя магчыма, калі алгебраічная задача рашалася пры дапамозе

раўнанняў першай ступені. Калі-ж рашэнне звялося да квадратнага раўнання, то аб падобнай трансфармацыі і гутаркі быць не можа.

Задача. Калі кожнаму школьніку выдаць па 4 пяры, то ў загадчыка школы застанецца 100 пер'яў; калі-ж выдаць па 5, то няхопіць 100 пер'яў. Колькі было вучняў і пер'яў?

Рашэнне. Вучняў было Х,

пер'яў было $4x+100$, або $5x-100$,

а таму: $4x+100=5x-100$;

$5x-4x=100+100$;

$x=200$.

Дадзім прыблізны пералік тыповых задач па арыфметыцы цэлых лікаў.

1. Задачы на прамую прапарцыянальнасць.

Задача. За 24 *м* сукна заплочана 720 руб. Колькі трэба заплаціць за кавалак сукна ў 120 *м*? Колькі сукна можна набыць за 1200 руб.?

2. Задачы на адваротную прапарцыянальнасць.

Задача. 24 рабочых могуць выканаць пэўную работу за 15 дзён. За колькі дзён змогуць выканаць тую-ж работу 8 рабочых? Колькі патрэбна рабочых, каб выканаць работу за 5 дзён?

Зразумела, у пачатковых класах школы задачы на прамую і адваротную прапарцыянальнасць павінны рашацца выключна прывядзеннем да адзінкі.

3. Задачы на прапарцыянальнае дзяленне.

Задача. 3 грузавікі працавалі па вывазу груза. Першы працаваў 8 дзён, другі—6 дзён, трэці—4 дні. Колькі прылічваецца за работу кожнага грузавіка, калі ўсяго выплацілі суму ў 5400 руб.?

Задачы на прапарцыянальнае дзяленне могуць быць некалькі ўскладнены.

Задача. 3 грузавікі працавалі па вывазу; першы працаваў 8 дзён па 4 гадзіны ў дзень, другі працаваў 6 дзён па 5 гадзін у дзень, трэці—3 дні па 4 гадзіны ў дзень. Колькі прылічваецца за работу кожнага грузавіка, калі за ўсю работу была выплачана сума ў 4640 руб.?

Звяртаем увагу маладога настаўніка на правільнасць пастаноўкі пытанняў.

Колькі гадзін выпрацаваў першы грузавік?

Колькі гадзін выпрацаваў другі грузавік?

Колькі гадзін выпрацаваў трэці грузавік? і г. д.

4. Задачы, у якіх неабходна лік падзяліць на некалькі частак так, каб адна частка была больш другой у некалькі разоў.

Задача. У 3 школы паслалі 300 парт. Колькі парт прылічваецца кожнай школе, калі другой належыць атрымаць у 2 разы больш першай, а трэцяй—у 3 разы больш першай? Колькі частак

належыць атрымаць другой школе, калі першай прылічваецца адна частка?

1 ч. — 2 = 2 ч.

Колькі частак належыць атрымаць трэцяй школе?

1 ч. — 3 = 3 ч.

Задача. У тры бібліятэкі паслалі 360 кніг. Колькі кніг прылічваецца кожнай бібліятэцы, калі другой належыць атрымаць кніг у 2 разы больш першай, а трэцяй—у 3 разы больш другой?

Мы вельмі раім час-ад-часу практыкаваць рашэнне падобных задач у вуснай форме.

Падзяліць 100 на 2 часткі так, каб адна частка была больш другой у 3 разы. Падзяліць 50 на дзве часткі так, каб адна частка была менш другой у 4 разы. Падзяліць 42 на 3 часткі так, каб другая частка была больш першай у 2 разы, а трэцяя больш першай у 3 разы.

5. Задачы, у якіх неабходна адзін лік разбіць на 2 часткі так, каб адна частка была больш або менш другой на некалькі адзінак.

Задача. Суму ў 1200 руб. трэба выплаціць двум рабочым так, каб другому дасталося на 200 руб. больш, чым першаму. Колькі грошай трэба выплаціць кожнаму?

Звяртаем увагу на пастаноўку пытанняў пры рашэнні падобнай задачы.

Колькі грошай дасталося-б абодвум рабочым, калі-б другі атрымаў столькі-ж, колькі і першы?

1200 р. — 200 р. = 1000 р.

Колькі грошай прылічваецца першаму рабочаму?

1000 р. : 2 = 500 р.

Колькі грошай прылічваецца другому рабочаму?

500 р. + 200 р. = 700 р.

Звычайна першае пытанне ставіцца памылкова так:

Колькі грошай прылічвалася-б абодвум рабочым, калі-б яны атрымалі пароўну?

Лічым, што такая пастаноўка першага пытання няправільна; зусім неабавязкова, каб абодва рабочыя атрымалі 1000 руб. і прытым пароўну: абодва могуць атрымаць 1200 руб. і таксама пароўну; з гэтай прычыны лічым, што больш яснай і дакладнай будзе пастаноўка пытання ў вышэйпаданай рэдакцыі.

Раім час-ад-часу практыкаваць вусныя задачы гэтага-ж тыпу:

Падзяліць 100 на 2 часткі так, каб адна частка была больш другой на 20.

Раздзяліць 50 на 2 часткі так, каб адна частка была менш другой на 10.

Ручка з пяром каштуе 12 кап.; ручка даражэй пяра на 10 кап. Колькі каштуе ручка і пяро ў паасобку?

6. Змешаныя задачы на часткі, г. зн. задачы, у якіх лік разбіваецца на 3 часткі так, каб адна частка была больш (менш) другой у некалькі разоў, а трэцяя больш (менш) другой на некалькі адзінак.

Задача. Суму ў 5500 руб. трэба размеркаваць паміж 3-ма рабочымі так, каб другому дасталося ў 2 разы больш, чым першаму, а трэцяму на 500 руб. больш, чым другому. Колькі грошай прылічваецца кожнаму?

Колькі грошай дасталося-б усім рабочым, калі-б трэці атрымаў столькі, колькі другі?

$$5500 \text{ р.} - 500 \text{ р.} = 5000 \text{ р.}$$

Колькі частак грошай прылічваецца другому, калі першаму прылічваецца адна частка?

$$1 \times 2 = 2$$

і г. д.

7. Задачы на раўнанне.

Задача. За 8 сшыткаў і 5 алоўкаў заплацілі 2 р. 10 кап., а за 8 сшыткаў і 10 алоўкаў заплацілі 2 р. 60 к. Колькі каштуе сшытак і аловак у паасобку?

Некалькі больш скадана рашаюцца задачы на раўнанне прыкладна такога зместу:

За 8 сшыткаў і 5 алоўкаў заплацілі 2 р. 10 кап., а за 4 сшыткі і 10 алоўкаў заплацілі 1 р. 30 кап. Колькі каштуе сшытак і аловак у паасобку?

Настаўніку прыдзецца навесці дзяцей на тую думку, што заданую задачу неабходна замяніць другой, якая дасць магчымасць адказаць на пытанне задачы значна лягчэй, а іменна:

За 8 сшыткаў і 5 алоўкаў заплацілі 2 р. 10 кап. За 8 сшыткаў і 20 алоўкаў заплацілі 2 р. 60 кап. Колькі каштуе сшытак і аловак у паасобку?

8. Задачы, у якіх ад ліку знаходзіцца некалькі роўных частак.

Задача. У магазіне ёсць 1200 алоўкаў, з іх тры чвэрткі чорных. Колькі чорных алоўкаў у магазіне?

У V класе школы, пры праходжанні курса дробаў, такая задача рашалася-б адным пытаннем, а іменна:

$$1200 \times {}^3/_4.$$

У пачатковых класах школы задача гэтая і падобныя ёй рашаюцца двума дзеяннямі:

$$1200 : 4 = 300;$$
$$300 \times 3 = 900.$$

9. Задачы, у якіх па частцы вызначаецца ўвесь лік.

Задача. Шофер праехаў 200 *кл* на аўтамашыне. Гэта складае ${}^4/_5$ усяго шляху. Якой даўжыні шлях?

На данай ступені навучання арыфметыцы падобныя задачы павінны рашацца ў 2 прыёмы:

$$200:4=50;$$
$$50\times5=250.$$

Мы вельмі раім настаўніку грунтоўна прапрацаваць задачы, у якіх неабходна знайсці частку ад ліку і лік па частцы, памятаючы, што гэтым палегчыцца праходжанне множання і дзялення дробаў у V класе школы. У мэтах замацавання ўменя рашаць такія задачы, варта-б практыкаваць вусныя задачы, напрыклад:

Знайсці $^3/_4$ ад 60; знайсці лік, $^3/_5$ якога 30;
„ $^2/_5$ „ 40; „ „ $^2/_3$ „ 40;
„ $^3/_8$ „ 80; „ „ $^3/_{10}$ „ 30.

Яшчэ раз напамінаем, што такія задачы рашаюцца на даным этапе навучання двума дзеяннямі.

Такім чынам, мы бачылі рад тыпаў задач, якія павінны абавязкова знайсці сваё месца ў рабоце настаўніка пры праходжанні курса арыфметыкі ў IV класе. Трэба дадаць, што гэтым пералікам не вычэрпваюцца ўсе тыпы задач, якія могуць мець месца ў школе. Мы толькі ўказалі на тыя, якія лічым найбольш патрэбнымі і мэтазгоднымі.

## Вылічальныя навыкі

Пяройдзем цяпер да той часткі работы настаўніка, якая, па нашых нагляданнях, знаходзіцца ў некалькі лепшым становішчы,—гэта пытанне аб вылічальных навыках як вусных, так і пісьмовых.

Вучні безумоўна сталі вылічаць больш упэўнена, больш свядома. Але ўсё-ж такі назіраецца недастатковая трэніроўка ў карыстанні скарочанымі прыёмамі множання і дзялення, а іменна: выпадкі, калі кампаненты множання або дзялення з'яўляюцца лікамі, якія канчаюцца нулямі. Настаўнік павінен прыняць меры да таго, каб гэтыя прыёмы зрабіліся набыткам вучняў.

## Вуснае лічэнне

Некалькі слоў аб прыёмах вуснага лічэння.

Мы з'яўляемся вялікімі прыхільнікамі таго, каб практыкаванні па вуснаму лічэнню праследвалі не толькі вылічальныя мэты, але і развівалі дзіцячую здагадлівасць.

Вось прыкладныя практыкаванні, якія, на нашу думку, павінны знайсці сваё месца ў школе пры навучанні дзяцей вуснаму ліку.

1. Павялічыць 130 на 80.
2. Ад якога ліку трэба адняць 45, каб атрымаць 85?
3. Зменшыць 190 на 40.

4. На колькі 180 больш 60?
5. Колькі трэба адняць ад 180, каб атрымаць 120?
6. Колькі трэба дадаць да 90, каб атрымаць 150?
7. Павялічыць 45 у 3 разы.
8. Які лік трэба зменшыць у 8 разоў, каб атрымаць 20?
9. Ад якога ліку 45 складае трэцюю частку?
10. Падзяліць 160 на 4 роўныя часткі.
11. Колькі разоў 45 змяшчаецца ў 180?
12. Знайсці чвэртку ад 160.
13. Зменшыць 160 у 8 разоў.
14. У колькі разоў 200 больш 25.
15. Які лік трэба павялічыць у 5 разоў, каб атрымаць 200?
16. Якую частку 80 складае ад 240?
17. Падзяліць 150 на часткі, каб адна была больш другой у 4 разы.
18. Падзяліць 150 на 2 часткі, каб адна была больш другой на 50 і г. д.

Такія практыкаванні па вуснаму ліку безумоўна карысны і адыгрываюць вельмі вялікую ролю ў справе навучання дзяцей рашэнню задач.

## Да пытання аб іменаваных ліках

Арыфметыку цэлых лікаў нельга лічыць закончанай, калі не пройдзена арыфметыка іменаваных лікаў. Вось чаму лічым патрэбным указаць на гэтую частку работы.

Што патрабуецца ад гэтага раздзела арыфметыкі?

1. Ведаць метрычныя меры.
2. Умець рабіць раздрабленне і пературварэнне іменаваных лікаў.
3. Умець рабіць усе дзеянні над састаўнымі іменаванымі лікамі.
4. Умець рашаць задачы на час, а іменна: 1) задачы, у якіх даецца час першай падзеі і прамежак часу паміж першай і другой падзеяй і патрабуецца вызначыць час другой падзеі; 2) задачы, у якіх даецца час першай і другой падзеі і патрабуецца знайсці прамежак часу паміж абодвума падзеямі; 3) задачы, у якіх даецца час другой падзеі і прамежак паміж другой і першай падзеямі і патрабуецца знайсці час першай падзеі.
5. Умець вылічыць плошчу прамавугольніка і аб'ём прамавугольнага паралелепіпеда, засвоіць квадратныя і кубічныя меры.

*Г. Сагаловіч*

# ДА ПЫТАННЯ АБ ЗАДАЧАХ НА ДРОБЫ Ў V КЛАСЕ СЯРЭДНЯЙ ШКОЛЫ

Практыка работы школы паказвае, што часта вучні пятых класаў адчуваюць цяжкасці пры рашэнні задач на дробы. У даным артыкуле мы закранем 2 тыпы задач на дробы, якія горш за ўсё рашаюцца вучнямі ў цэлым радзе школ. Абодва тыпы задач маюць вялікае значэнне ў справе моцнага засваення дробаў і павінны рашацца ў кожнай школе.

## I

### I тып задач:

Задача. Дзве брыгады рабочых працавалі па рамонту. Адна можа выканаць увесь рамонт у 12 дзён, а другая—у 6 дзён. За які час яны разам выканаюць рамонт?

Звычайна вучні даюць на гэтае пытанне наступны няправільны адказ.

Раз першая брыгада, працуючы адна, можа выканаць усю работу за 12 дзён, а другая—за 6 дзён, то, працуючы разам, яны выканаюць гэтую рабату ў

$$\frac{12+6}{2}=9 \text{ дзён.}$$

Тут зусім не цяжка паказаць вучням на няправільнасць іх думак. Як-жа дзве брыгады разам выканаюць гэтую работу за 9 дзён, калі сама другая брыгада яе выконвае ў 6 дзён?

Падрыхтоўка да навучання рашэння гэтага тыпу задач можа быць праведзена наступным чынам.

### Першы этап.

1. Рабочы выконвае работу за 15 дзён.
Якую частку работы ён выконвае ў адзін дзень?

$$1:15=\frac{1}{15}.$$

2. Рабочы выконвае работу за $4^1/_2$ дні. Якую частку работы ён выконвае ў дзень?

$$1:4\frac{1}{2}=\frac{2}{9}.$$

3. Рабочы выконвае $^3/_4$ работы ў 12 дзён, якую частку работы ён выконвае ў дзень?

$$\frac{3}{4}:12=\frac{1}{16}.$$

4. Рабочы выконвае $^3/_4$ работы ў $4\frac{1}{2}$ дні. Якую частку работы ён выконвае ў дзень?

$$\frac{3}{4}:4\frac{1}{2}=\frac{1}{6}.$$

Другі этап.

1. Рабочы выконвае ў дзень $\frac{1}{15}$ усёй работы. За колькі дзён ён выканае ўсю работу?

$$1:\frac{1}{15}=15.$$

2. Рабочы выконвае ў дзень $\frac{2}{9}$ усёй работы. За колькі дзён ён выканае ўсю работу?

$$1:\frac{2}{9}=4\frac{1}{2}.$$

3. Рабочы выконвае ў 12 дзён $^3/_4$ усёй работы. За колькі дзён ён выканае ўсю работу?

$$12:\frac{3}{4}=16.$$

4. Рабочы выконвае ў $4^1/_2$ дні $^3/_4$ усёй работы. За колькі дзён ён выканае ўсю работу?

$$4\frac{1}{2}:\frac{3}{4}=6.$$

Толькі зараз мы прыступім да рашэння нашай асноўнай задачы.

Якую частку работы выконвае першая брыгада ў дзень?

$$1:12=\frac{1}{12}.$$

Якую частку работы выконвае другая брыгада ў дзень?

$$1:6=\frac{1}{6}.$$

Якую частку работы выковаюць абедзве брыгады ў дзень?

$$\frac{1}{12}+\frac{1}{6}=\frac{1}{4}.$$

За які час абедзве брыгады разам выконваюць гэтую работу?

$$1 : \frac{1}{4} = 4.$$

Важна падкрэсліць вучням, што лік 4 менш лікаў 12 і 6 і чаму гэта так.

Умовы задачы могуць і павінны быць некалькі пашыраны.

Задача. Адзін транспарт можа вывезці ўвесь груз за 18 гадз., другі—за 12 гадз., а трэці—за 6 гадз. За колькі дзён будзе вывезен гэты груз усімі 3-ма транспартамі, калі яны будуць працаваць разам?

$$\frac{1}{18} + \frac{1}{12} + \frac{1}{6} = \frac{11}{36};$$

$$1 : \frac{11}{36} = 3\frac{3}{11}.$$

Задача. Дзве машыністкі надрукавалі работу за 8 гадзін. Адна з іх самастойна надрукавала-б работу за 12 гадз. За колькі гадзін другая машыністка надрукавала-б гэтую работу самастойна?

$$1)\ \frac{1}{8} - \frac{1}{12} = \frac{1}{24};$$

$$2)\ 1 : \frac{1}{24} = 24.$$

Лічым неабходным падкрэсліць, што гэты тып задач развівае вучняў, развівае вучнёўскую здагадлівасць і кемлівасць. Раім настаўнікам навучыць нашых вучняў рашаць гэты тып задач.

II

Практыка паказала, што вучні нашы не спраўляюцца з наступным відам задач.

Задача. У два магазіны даставілі 4000 *м* мануфактуры. Колькі мануфактуры даставілі ў кожны магазін, калі вядома, што $^3/_4$ таго, што даставілі ў першы магазін, роўна $^1/_4$ таго, што даставілі ў другі магазін?

Гэты тып задач павінен мець месца ў рабоце школы ў час праходжання курса дробаў; праўда, гэты-ж тып можа і павінен быць разабраны ў час праходжання прапарцыянальнага дзялення. Між тым заўважаецца, што ні ў V ні ў VI класах ён зусім не закранаецца. Пакажам методыку вывучэння гэтага пытання ў V класе, а потым у VI класе.

## Першы этап.

1. Лік 4000 разбіць на 2 ársткі так, каб адна частка была больш за другую ў 3 разы.

$$1+3=4;$$

$$4000:4=1000;$$

$$1000\times 3=3000.$$

2. Лік 4000 разбіць на 2 часткі так, каб адна частка была больш за другую ў $1^1/_2$ разы.

$$1+1^1/_2=2^1/_2;$$

$$4000:2^1/_2=1600;$$

$$1600\times 1^1/_2=2400.$$

3. Лік 4000 разбіць на 2 часткі так, каб палова адной часткі была роўна другой.

З той прычыны, што палова першай часткі ліку роўна другой частцы гэтага ліку, то ўся першая частка ліку больш за другую ў 2 разы, а таму мы можам нашу задачу перафразаваць наступным чынам:

Лік 4000 разбіць на 2 часткі так, каб першая частка была больш другой у 2 разы.

У гэтым тэксце задача развязваецца звычайна.

Тлумачэнне можна весці наступным чынам:

$$^1/_2\ \text{I}=\text{II};$$

$$\text{I}=2\ \text{II}.$$

4. Лік 4000 разбіць на 2 часткі так, каб $^3/_4$ першай часткі былі роўны другой частцы.

*Тлумачэнне*:

$$^3/_4\ \text{I}=\text{II};$$

$$^1/_4\ \text{I}={}^1/_3\ \text{II};$$

$$^4/_4\ \text{I}={}^4/_3\ \text{II} \text{ або } \text{I}=1\frac{1}{3}\text{II}.$$

Такім чынам, даная задача можа быць перафразавана наступным чынам:

Лік 4000 разбіць на 2 часткі так, каб першая частка была ў $1^1/_3$ разы больш за другую.

5. Лік 4000 разбіць на 2 часткі так, каб $^3/_4$ першай часткі былі роўны $^2/_3$ другой часткі

*Тлумачэнне:*

$$\frac{3}{4}\ I = \frac{2}{3}\ II.$$

$$\frac{1}{4}\ I = \frac{2}{3 \cdot 3}\ II.$$

$$\frac{4}{4}\ I = \frac{2 \cdot 4}{3 \cdot 3}\ II \text{ або } I = \frac{8}{9}\ II.$$

Такім чынам, даная задача можа быць перафразавана наступным чынам:

Лік 4000 разбіць на 2 часткі так, каб першая частка складала $\frac{8}{9}$ другой часткі.

Такім чынам, рашэнне вышэйпаказанага тыпу задач распадаецца на наступныя 2 этапы:

аналіз пытання з схематычнымі запісамі, перафразоўка ўмоў задачы, г. зн. звядзенне гэтага тыпу задач да звычайнага, ужо распрацаванага раней тыпу задач.

Толькі такім шляхам і варта рашаць падобны тып задач у класе ў час праходжання курса дробаў.

У час праходжання прапарцыянальнага дзялення гэты-ж тып задач рашаецца некалькі прасцей, як відаць з наступнага:

З таго, што

$$\frac{3}{4}\ I = \frac{2}{3}\ II, \text{ маем:}$$

$$I : II = \frac{2}{3} : \frac{3}{4} = 8 : 9,$$

а таму неабходна 4000 дзяліць прама прапарцыянальна 8 : 9.

Яшчэ прыклад:

Знайсці адносіны 2 лікаў, калі вядома, што Р % аднаго ліку ровен 9 % другога.

З таго, што Р % I = 9 % II,

маем: I : II = 9 : Р.

## УРОК ЧЫСТАПІСАННЯ Ў II КЛАСЕ[1]

Урок чыстапісання быў трэцім па ліку ад пачатку навучальнага года. Калі настаўніца ўвайшла ў клас, усё было падрыхтавана для ўрока: дзеці ведалі, які будзе ўрок, дзяжурны падрыхтаваў дошку, у кожнага вучня быў падрыхтаваны сшытак для чыстапісання, на дошцы, зверху было запісана чысло дня, а ніжэй дошка была разлінавана касымі лініямі.

Такім чынам, ужо да пачатку ўрока клас быў падрыхтаваны для работы.

Урок чыстапісання быў чацвертым у гэты дзень, таму не было патрэбы ў праверцы вучняў па спісу. Не трэба было таксама траціць час на ўстанаўленне цішыні ў класе, бо яна ўтварылася адразу пасля таго, як настаўніца ўвайшла ў клас. С. мела магчымасць адразу прыступіць да работы.

— Для таго, каб прыгожа пісаць,—пачынае ўрок настаўніца,—трэба навучыцца пісаць палачкі. Успомнім, дзеці, як трэба трымаць сшытак.

— Сшытак трэба трымаць вуглом да грудзей,—адказвае адзін вучань.

— А як трэба трымаць ручку?—пытаецца настаўніца.

— Ручку трэба трымаць двума пальцамі: вялікім і сярэднім, а ўказальны—на ручцы,—бойка і правільна адказвае другі вучань.

— Трэба крыху сагнуць указальны палец,—паясняе далей настаўніца,—а гэтыя два малыя (паказвае на 4—5 пальцы)—к далоні. Пяро макайце не ўсё, а толькі да дзірачкі. Галаву трымайце прама, плечы роўна, крыху нахіліцеся да сшытка ўсім тулавам, але не апірайцеся на парту.

Паглядзеўшы на вучняў і заўважыўшы, што адзін з іх трымае ручку няправільна, настаўніца заўважыла:

— Пяро бокам трымаць нельга.

Далей настаўніца перайшла да асноўнай работы на ўроку.

— Якія палачкі мы пісалі ў мінулы раз?—пытаецца яна ў вучняў.

— Мы пісалі палачкі з закругленнем унізе,—адказвае вучань.

---

[1] Урок праведзен у гомельскай НСШ настаўніцай С. Запісан і апрацован ст. нав. работнікам Матліным.

— Так,—пацвярджае настаўніца.—Цяпер усе пакладзіце ручкі і глядзіце на дошку. Вось у вас лінейкі такія (паказвае на дошцы касыя лінейкі). Пачынаем спачатку валасную, з сярэдзіны, вось так, а потым націскаем.

Настаўніца пачынае з сярэдзіны касой лініі, тонenька і роўна вядзе рыску да верху, затым робіць павольнае закругленне на вяршыні радка і з нажымам апускае роўную палачку ўніз.

Затым настаўніца прапускае адну касую лінію і яшчэ выводзіць 2 такія-ж элементы літар; у апошні раз яна злучае палачку з прамой лініяй.

Затым зноў прапускае адну касую лінію і піша тыя-ж элементы.

Далей настаўніца паясняе дзецям:

— Калі пішам тоненькую рыску, мы яе не будзем лічыць за адну, а разам з палачкай.

Гэтая заўвага патрэбна для таго, каб прывучыць дзяцей пісаць пэўны элемент, не адрываючы рукі ад сшытка, і каб падрыхтаваць вучняў для адначасовага вывядзення гэтых элементаў усім класам пад такт. І сапраўды, пасля папярэджання „падрыхтавацца, настаўніца павольна і працяжна, з хуткасцю, адпавядаючай патрэбам дзіцячага пісьма, камандуе: „Раз, два, тры, чатыры, пяць!“ З кожным лічэннем вучні адначасова выводзяць неабходныя элементы ў сваіх сшытках. Так настаўніца прарабіла тры разы. У дзіцячых сшытках было тройчы запісана тое самае, што настаўніца толькі што паказала на дошцы.

У працэсе напісання дзецьмі ў сшыткі гэтых элементаў настаўніца праходзіць паміж партамі і прагдядае, хто як піша. Заўважыўшы добра выкананыя работы, настаўніца называе імёны вучняў і нават адзін сшытак паказвае перад усім класам. Пры гэтым яна гаворыць:

— Вера напісала добра, Саша таксама...

Пасля гэтага дзеці зноў пад чоткае лічэнне настаўніцы адначасова запісваюць ужо вядомыя элементы.

Пасля гэтага настаўніца гаворыць:

— Ну, цяпер самі без майго падліку пішыце зноў.

Дзеці самастойна запісваюць элементы літар, а настаўніца прагдядае, як яны пішуць, робячы на-хаду заўвагі.

Пасля гэтага настаўніца пераходзіць да наступнага, больш складанага элемента.

— Цяпер нам прыдзецца пісаць другія палачкі,—гаворыць яна.—Глядзіце ўсе, як я буду пісаць на дошцы. Вы нічога пакуль што не пішыце.

Настаўніца на дошцы выводзіць наступнае:

гггг

і гаворыць:

— Цяпер вы будзеце пісаць толькі пад лічэнне. Будзем лічыць кожную частку літары за адзінку (паказвае элементы пад лічэнне). Пачынаем. Раз, два, тры, чатыры, пяць!

Чотка і павольна гаворыць настаўніца. Усе дзеці запісваюць у свае сшыткі, але на гэты раз не зусім у такт. Настаўніца заўважае:

— Некаторыя робяць няроўныя закругленні.

Затым вучні зноў самастойна пішуць.

На гэтым канчаецца першы этап урока (пісанне вучнямі элементаў літар). Непрыкметна для вучняў настаўніца пераходзіць да другога этапа.

— Мы напісалі палачкі,—гаворыць яна і пытаецца ў вучняў:— Якія літары мы можам скласці з гэтых палачак?

Вучні называюць наступныя літары: р, г, п, у, к, т.

Такім чынам, пасля таго, як дзеці напрактыкаваліся ў выявядзенні асобных элементаў літары, настаўніца выклікала іх на адшуканне літар, якія можна з гэтых элементаў скласці. Далей настаўніца бярэ адну з названых вучнямі літар і гаворыць:

— Глядзіце, як пішуць літару „п“,—і піша яе на дошцы так:

ппппп

Пры гэтым яна падлічвае рухі рукі: „Раз, два!“ Затым яна тры разы падрад дыктуе гэтую літару пад такт. Вучні запісваюць літару.

Пасля гэтага настаўніца пераходзіць да наступнай па цяжкасці напісання літары: паказвае, як трэба пісаць літару „т“. Яна піша:

т т

Зноў пад такт настаўніцы дзеці пішуць у свае сшыткі літару „т“. Затым ідзе самастойнае практыкаванне.

Пасля гэтага настаўніца пераходзіць да трэцяй па цяжкасці літары—„р“, якую можна скласці з вядомых вучням за ўрок элементаў.

Настаўніца піша на дошцы так:

ррр

Пасля гэтага пад лічэнне настаўніцы „раз, два“ дзеці запісваюць літару „р“. Затым зноў самастойна практыкуюцца.

На гэтым канчаецца другі этап работы (пісанне дзецьмі літар на падставе вядомых элементаў).

Затым настаўніца пераходзіць да трэцяга этапа ўрока. Яна ўспамінае з дзецьмі, якія літары раней яны пісалі ў класе. Вучні называюць: ш, ы, і, ц, н, ь.

— Цяпер прыдумаем, якое слова можна скласці з гэтых літар,—гаворыць настаўніца.

Вучні называюць:

— Галка, рамка...

Прадметы, названыя вучнямі, не зусім удалыя, бо не ўсе літары можна скласці з вядомых ім элементаў. Тады настаўніца сама называе слова:

іры

— Пачынаем зноў пісаць,—звяртаецца яна да вучняў.—Прапускайце ад слова да слова па дзве рысачкі.

Вучні паспяваюць да канца ўрока два разы напісаць гэтае слова. Звініць званок, і дзеці з вясёлым гоманам выходзяць з класа.

### Метадычныя заўвагі да ўрока

Асноўная мэта ўрока заключалася ў тым, каб навучыць дзяцей правільна пісаць новыя тры літары: „п“ „т“ і „р“. Гэтая мэта была паспяхова дасягнута.

Як відаць з паказанага ўрока, настаўніца С. пачала навучанне напісанню літар „п“, „т“, „р“ з паказу элементаў, з якіх гэтыя літары складаюцца. Яна зрабіла гэта ў поўнай сувязі з тым, што было вывучана дзецьмі на мінулым уроку. Калі ў мінулы раз

вучні пісалі палачкі з закругленнем унізе, то на гэтым уроку настаўніца, напомніўшы аб пройдзеным, перайшла да напісання палачак з закругленнем наверсе. Сувязь папярэдняга з даным урокам сведчыць аб тым, што ў навучанні чыстапісанню ў настаўніцы С. ёсць пэўная сістэма. Аб сістэме навучання гаворыць і выкладанне ўсяго матэрыялу на ўроку. Спачатку паказаны былі элементы, неабходныя для напісання літар. Затым былі паданы літары. Нарэшце было дана цэлае слова. Гэтая сістэматычнасць наглядна відаць са схемы ўрока.

## СХЕМА ЎРОКА

| | |
|---|---|
| Перапынак перад урокам | Дзяжурны падрыхтоўвае дошку. Вучні падрыхтоўваюць сшыткі. |
| Уводзіны ва ўрок. | Настаўніца напамінае аб правілах пасадкі і карыстання пісьмовымі прыладамі. |
| I этап. | а) Настаўніца піша элемент літары „І".<br>б) Вучні замацоўваюць яго ў сшытках.<br>в) Настаўніца ўскладняе элемент „г".<br>г) Дзеці замацоўваюць яго. |
| II этап. | а) Настаўніца паказвае літару „п".<br>б) Дзеці замацоўваюць яе.<br>в) Настаўніца паказвае літару „т".<br>г) Дзеці замацоўваюць яе.<br>д) Настаўніца паказвае літару „р".<br>е) Дзеці замацоўваюць яе. |
| III этап. | а) Настаўніца ўспамінае з вучнямі вядомыя за мінулыя ўрокі літары.<br>б) Дзеці шукаюць падыходзячыя словы.<br>в) Настаўніца запісвае цэлае слова „гіры".<br>г) Дзеці замацоўваюць яго. |

Далей з ходу ўрока відаць, што ўвесь матэрыял быў размеркаваны ў парадку нарастаючай цяжкасці. З самага пачатку настаўніца паказала палачку з закругленнем наверсе. Далей яна перайшла да палачкі з закругленнем унізе і наверсе, што, безумоўна, з'яўляецца нарастаннем цяжкасці. У літары „п", якая прадстаўляе сабой ужо цэлую адзінку, мы маем далейшае нарастанне цяжкасці, у ёй вядомыя элементы ўжо непарыўна злучаны. Працягам узрастаючай цяжкасці з'яўляюцца наступныя літары—„т" і „р". Нарэшце, найбольш цяжкім на ўроку было злучэнне літар у выглядзе цэлага слова. Трэба мець на ўвазе, што справа ідзе аб вучнях II класа, якіх можна ўцягваць у работу паступова і на markdown разнастайным матэрыяле. Нарастанне цяжкасці ад этапа да этапа ўрока пацвярджае сістэму настаўніцы С. у навучанні чыстапісанню. Як з метадычнага, так і псіхалагічнага боку гэта зусім правільна.

Далей трэба адзначыць пэўную сістэму на ўроку ў замацаванні навыкаў. Мы бачылі, як на кожным этапе ўрока пасля паказу настаўніцай элемента або літары адбывалася ўслед аба-

вязковае замацаванне іх вучнямі ў сваіх сшытках: спачатку пад такт настаўніцы, а затым і самастойнымі практыкаваннямі. Такое замацаванне навыкаў на паасобных частках урока зрабіла яго поўнацэнным і дапамагло дзецям перайсці ад лёгкіх элементаў да літар і слова.

Нарэшце, аб сістэме ўрока гаворыць яго апошні этап. У самым канцы ўрока настаўніца імкнулася злучыць навучанне новым навыкам па напісанню элементаў літары і літар з набытымі навыкамі на мінулым уроку. Яна дала такое слова, якое павінна было абагуліць веды і замацаваць навыкі, набытыя на абодвух уроках. Гэтае імкненне абагуліць прароблёнае, як і ўказаныя вышэй іншыя асаблівасці, складаюць дадатны бок урока.

Што датычыць арганізацыі ўрока, то без пераўвелічэння можна сказаць, што ніводная мінута на ўроку не прапала дарэмна. Гэта было дасягнута тым, што ў часе перапынку клас рыхтаваўся да наступнага ўрока. Сам урок быў настолькі насычаны рознастайнымі відамі работы, што вучні не маглі ўхіліцца ад работы класа.

Дадатным у арганізацыі ўрока трэба лічыць і тое, што настаўніца ў пачатку ўрока напомніла дзецям аб правілах пасадкі ў часе пісьма і парадку карыстання пісьмовымі прыладамі. Гэта заняло зусім мала часу і было патрэбным напамінам. Дзеці мелі выпадак яшчэ раз замацаваць тыя навыкі, якія выпрацоўваюцца шматлікімі і цярплівымі напамінамі і праверкай настаўніка.

Цікавай формай арганізацыі замацавання ведаў настаўніца выбрала на ўроку практыкаванні. Тактаванне, якое прымяняла настаўніца на кожнай ступені ўрока, дало магчымасць дабіцца максімальнай працаздольнасці класа. Трэба мець на ўвазе, што ў класе было 47 вучняў; аднак ніхто з вучняў не ўхіляўся ад ўсяго патоку работы ў класе. Апрача таго, калектыўныя практыкаванні, выкананыя вучнямі пад такт настаўніцы, згуртавалі клас у адзін непадзельны калектыў. Гэта прывучае вучняў да дысцыплінаванасці.

Зразумела, было-б няправільна злоўжываць прыёмамі работы пад такт на ўроках чыстапісання. Такія практыкаванні карысны пры ўмове злучэння іх з самастойнымі практыкаваннямі вучняў. Работа пад такт ні ў якім разе не павінна прымяняцца на працягу цэлага ўрока, у якасці адзінага прыёма. У адваротным выпадку гэты прыём пераходзіць у трэнаж, што з'яўляецца вялікай небяспекай асэнсаванай работы. Пісаць пад такт на працягу цэлага ўрока,—значыць, аўтаматычна выконваць пэўныя аперацыі, не ўсведамляючы іх. Апрача таго, вучні пачынаюць стамляцца і адставаць або спяшацца. Усё гэта адбіваецца на прыгожасці пісьма. З другога боку, прыём работы пад такт мае значэнне на першых этапах навучання чыстапісанню, калі вучні знаёмяцца з напісаннем асобных літар і слоў. Калі гэты этап пройдзе, і дзеці пішуць цэлыя сказы, ніякай патрэбы ў рабоце пад такт няма.

Дадатным на ўроку трэба лічыць і выхаваўчую работу, праведзеную настаўніцай. У працэсе работы яна заахвочвала клас, называючы імёны тых вучняў, якія добра і старанна працавалі. Калі патрэбна было скласці слова, настаўніца выклікала ініцыятыву і знаходлівасць дзяцей.

Да недахопаў урока трэба аднесці недастатковую самастойную работу вучняў. Трэба было больш часу аддаць на ўроку вольным самастойным практыкаванням. Не гледзячы на гэты недахоп, урок чыстапісання, праведзены тав. С., заслугоўвае ўвагі настаўнікаў пачатковай школы.

---

*І. М.*

## ГУТАРКА, ЯК МЕТАД ВЫКЛАДАННЯ Ў ПАЧАТКОВАЙ ШКОЛЕ

Пастанова СНК СССР і ЦК ВКП(б) аб навучальных планах, праграмах і рэжыме ў пачатковай і сярэдняй школе ад 25 жніўня 1932 г. абавязвае настаўніка сістэматычна і паслядоўна выкладаць на ўроку вучэбны прадмет. Адным з відаў вуснага выкладання з'яўляецца класная гутарка.

Некалькі слоў аб метадычных патрабаваннях да класнай гутаркі.

Класная гутарка павінна ставіць перад сабой зусім ясную і акрэсленую мэту. Настаўнік павінен сабе ўявіць, якія асноўныя задачы ён ставіць на даным уроку, якія рэзультаты павінны быць дасягнуты ім у выніку гутаркі.

Класная гутарка базуецца на матэрыяле, у той ці іншай ступені ўжо вядомым дзецям. Інакш весці сістэматычную гутарку з дзецьмі немагчыма. Прывядзем прыклад. Мы можам весці з вучнямі пачатковай школы гутарку аб шляхах зносін, аб калгасным будаўніцтве і г. д. У даным выпадку мы мяркуем, што дзеці дадуць нам правільныя або прыблізна правільныя адказы, грунтуючыся на сваіх папярэдніх ведах.

Такім чынам, гутарка павінна базавацца на папярэдніх ведах вучня, на раней прачытаным матэрыяле, на матэрыяле экскурсійным і г. д. Аднак, з якой-бы крыніцы настаўнік ні чэрпаў-бы сваю гутарку, ён павінен да яе старанна падрыхтавацца. Настаўнік прадумвае план гутаркі, яе змест і, у адпаведнасці з гэтым, падбірае і ўясняе сабе ўвесь фактычны матэрыял. Вузлавыя пытанні гутаркі павінны быць не толькі прадуманы загадзя, але і зафіксаваны ў пісьмовай форме і павінны служыць кіруючай ніццю пры вядзенні гутаркі.

Падрыхтоўчая работа складаецца таксама з падбору нагляндных дапаможнікаў, якія асвятляюць розныя моманты гутаркі, што мае вельмі важнае значэнне. Ужыванне наглядных дапаможнікаў пры гутарцы ажыўляе яе, робіць яе больш яркай, цікавай і зразумелай для дзяцей.

Пры складанні плана гутаркі неабходна прадугледзець скарыстанне матэрыялу аб соцыялістычным будаўніцтве. Гэты матэрыял павінен быць ясным і зразумелым дзецям, павінен дапамагчы ім арыентавацца ў навакольным жыцці, паказаць на канкрэтных і зразумелых для іх прыкладах нашы дасягненні.

Гутарка павінна быць падагулена. Вывады павінны быць максімальна ясна і выразна сфармуляваны, бо ад гэтага залежыць засваенне матэрыялу вучнямі. Лепш за ўсё, калі настаўнік загадзя падрыхтуе гэтыя вывады ў пісьмовай форме. Пісьмовыя вывады маюць перад вуснымі тую перавагу, што яны могуць быць больш дакладнымі, лепш літаратурна аформленымі, а пры неабходнасці паўтарэння іх можна перадаць тымі-ж словамі, што не заўсёды ўдаецца настаўніку, калі вывады робяцца вусна.

Аснова ўсякай гутаркі—умелае апытанне. Добра пытаць—вялікае майстэрства.

Якія-ж патрабаванні неабходна прад'явіць да якасці пытанняў настаўніка?

Вось найбольш актуальныя.

1. Пытанні павінны быць змястоўныя, будзіць думку вучня, адпавядаць агульнаму развіццю данага класа.

Гэтае патрабаванне ставіць перад настаўнікамі рад вельмі важных задач. Кожнае пытанне павінна паставіць перад вучнем неабходнасць рашэння пэўнай задачы, якая вынікае з вывучаемага прадмета. Але рашэнне гэтай задачы павінна быць па сілах вучню, значыць, нельга ставіць перад ім вельмі цяжкія пытанні. Аднак, і вельмі лёгкае пытанне не цікавіць вучня. Пры прадумванні пытанняў трэба мець на ўвазе ўзрост вучняў, іх агульнае развіццё, канкрэтныя веды, адпавядаючыя тэме гутаркі.

2. Пытанні настаўніка павінны быць ясна і дакладна сфармуляваны, правільна пабудаваны граматычна і лагічна і літаратурна аформлены.

Яснасць і выразнасць пытання з'яўляецца неабходнай умовай для правільнага і дакладнага адказу вучня. Літаратурнае афармленне пытання будзе сур'ёзным чынам уплываць на развіццё мовы вучня. Вось чаму настаўнік павінен самым старанным чынам сачыць са сваёй мовай у час гутаркі і падаваць свае пытанні ў літаратурна-аформленым выглядзе (аб мове вучня скажам асобна).

3. Пытанні павінны быць строга паслядоўны і вынікаць адно з другога.

Асноўны недахоп гутаркі, калі настаўнік да яе не рыхтуецца і не прадумвае да канца—гэта адсутнасць сістэматычнасці і паслядоўнасці ў пастаноўцы пытанняў. Між тым, усе пытанні павінны прадстаўляць сабой стройную сістэму, павінны асвятліць вывучаемую тэму ў строгай паслядоўнасці.

4. Пытанні павінны быць сканцэнтраваны вакол асноўнай мэтавай устаноўкі гутаркі, павінны, як кажуць, біць у адну кропку.

У часе вядзення гутаркі настаўнік павінен імкнуцца вырашыць задачу, якую ён перад сабой паставіў. Усе пытанні, разам узятыя, і кожнае паасобку, павінны дапамагчы асвятліць тэму данага ўрока.

5. Пытанні павінны дапамагчы вучню не толькі выявіць факты, але і ўстанавіць прычынную сувязь паміж з'явамі.

6. У пытаннях не павінна быць лішніх і непатрэбных слоў.

7. Пытанні не павінны быць альтэрнатыўнымі.

Пад альтэрнатыўным пытаннем трэба разумець такое пытанне, якое прымушае вучня рабіць выбар толькі паміж двума магчымымі адказамі. Напрыклад, калі настаўнік задае вучню такое пытанне: „Цела ад награвання сціскаецца ці расшыраецца?“, дык вучню прыходзіцца адказваць: або сціскаецца, або расшыраецца. Не ведаючы правільнага адказу, ён будзе варажыць. У даным выпадку настаўнік павінен пытанне пабудаваць так: „Што зробіцца з целам пры награванні?“ Гэта прымусіць вучня не адгадваць адказ, але і прадумаць, успомніць, што раней было сказана па гэтаму пытанню.

8. Пытанні не павінны дапускаць рознага тлумачэння іх.

Настаўнік, напрыклад, вядзе з вучнямі гутарку аб лесе і хоча звярнуць іх увагу на тое, што ў лесе водзяцца розныя звяры. Настаўнік пытае: „А што ёсць у лесе?“ Пытанне яўна няправільна сфармулявана, недакладнае і няяснае і дапускае розныя тлумачэнні. Адзін вучань можа адказаць, што ў лесе ёсць дрэвы. Другі ўспомніць, што ён у лесе калісьці збіраў ягады і г. д. Усе гэтыя адказы будуць па сутнасці правільнымі, і настаўнік пярэчыць ім не будзе. Але настаўнік дабіваецца чагосьці іншага, і гэтыя адказы яго не задаволяць. Ён будзе лічыць вучняў нездагадлівымі, у той час калі вінават ён сам, вінавата яго невыразнае пытанне.

9. Нельга дапускаць казуістычных пытанняў.

У старой дарэвалюцыйнай школе казуістычныя пытанні былі вельмі пашыраны. Імі карысталася пэўная катэгорыя настаўнікаў для таго, каб збіваць вучня, асабліва ў час іспытаў. Такі настаўнік, напрыклад, з сур'ёзным тварам пытае вучня: „у якім годзе Гогаль напісаў „Капітанскую дачку“? І быў вельмі задаволены, калі вучань блытаўся ў сваіх адказах. Наша савецкая школа такія казуістычныя пытанні катэгарычна адхіляе, і дапускаць іх ніякім чынам не павінна.

Такімі з'яўляюцца асноўныя патрабаванні да якасці пытанняў настаўніка ў часе гутаркі.

У пытаннях настаўніка мы часта заўважалі розныя памылкі, якія затуманьвалі думку дзіцяці і не давалі яму магчымасці правільна адказаць.

Асноўныя памылкі настаўнікаў у гэтай галіне наступныя:

а) Настаўнік паўтарае адно і тое-ж пытанне некалькі разоў, але ў розных фармуліроўках, у рознай рэдакцыі. Гэта бывае тады, калі настаўнік нецярплівы і хоча, каб дзеці адказалі адразу. Калі вучні некалькі задумваюцца, настаўнік, жадаючы дапамагчы ім, задае пытанне ў другі раз, але ўжо ў другой фармуліроўцы. Вучні не могуць улавіць тады асноўнай думкі настаўніка і яшчэ даўжэй думаюць над адказам.

б) Настаўнік задае адрывачныя пытанні, пераскоквае ад адной думкі да другой, не прытрымліваючыся лагічнай сувязі паміж асобнымі думкамі.

в) Настаўнік задае выпадковыя пытанні, пытае не галоўнае, а другараднае, што перашкаджае высвятленню ведаў вучняў.

г) Настаўнік задае няясныя, двухсэнсоўныя пытанні, якія дапускаюць і розныя адказы.

д) Настаўнік пытае, а другім пытаннем падказвае, калі ў гэтым няма ніякай патрэбы, г. зн. калі пытанне не выклікае ў дзяцей ніякіх затрудненняў.

Адказы вучняў у большасці выпадкаў залежаць ад метада апытання настаўніка. Адказы вучняў часта не ясны, не дакладны, не поўны і памылковы не таму, што дзеці не ведаюць матэрыялу, аб якім ідзе гутарка, а па той прычыне, што яны няясна зразумелі пытанне настаўніка, або таму, што яны не прывучаны як належыць адказваць на пытанне.

Вось некаторыя найбольш частыя памылкі вучняў.

1. Вучні спяшаюцца адказаць яшчэ да таго, як настаўнік поўнасцю закончыў свой сказ. Яны гатовы адказаць раней, чым выслухалі поўны змест пытання.

2. Яны адказваюць адразу—яшчэ да таго, як прадумалі пытанне настаўніка.

3. Яны звычайна не сочаць за сваім адказам, за правільнай яго фармуліроўкай, і таму адказы іх часта няправільна сфармуляваны.

4. Яны даюць няпоўныя адказы і вельмі часта абмяжоўваюцца аднаскладовым „так" або „не".

5. Вучні часта чакаюць падказвання з боку настаўніка або таварыша, не жадаючы падшукаць правільны адказ.

Якія-ж асноўныя патрабаванні неабходна прад'явіць да адказу вучняў?

Адказы вучняў павінны быць: поўныя, ясныя, дакладныя, добра сфармуляваныя, павінны быць адказамі па сутнасці і зусім канкрэтнымі.

Кожны настаўнік павінен выпрацаваць для сябе асноўныя прыёмы правядзення гутаркі, прыёмы, якія павінны выклікаць з боку дзяцей актыўны ўдзел у гутарцы і забяспечыць поўнае і глыбокае засваенне вывучаемай тэмы.

Да гэтых прыёмаў адносяцца:

1) Мабілізацыя ўвагі вучняў да зазанага пытання.

2) Задаць пытанне ўсяму класу, але выклікаць для адказу толькі аднаго вучня. Не трэба спачатку называць прозвішча вучня і потым задаваць пытанне, а наадварот. Калі пытанне задаецца аднаму вучню, дык астатнія, як правіла, не лічаць нават патрэбным падумаць над адказам.

3) На няправільныя адказы вучня нельга рэагаваць рэзка, адразу абрываць і г. д. На вучня гэта робіць вельмі адмоўны ўплыў, і ён перастае верыць у свае сілы.

Аўтар гэтых радкоў быў сведкам такога выпадку. На адным уроку матэматыкі ў класе настаўнік у пачатку ўрока спытаў: „што называецца складаннем?“ Адказаць пажадала адна вучаніца, але некалькі заблыталася.—„Сядайце“,—рэзка абарваў яе настаўнік.—„Вы нічога не ведаеце“. Дзяўчынка была гэтым настолькі збянтэжана, што да самага канца ўрока засталася зусім пасіўнай. Пры далейшых пытаннях настаўніка яна вельмі неахвотна падымала руку, але пры першым позірку настаўніка хутка хавала яе пад парту.

4) Калі вучань дае няправільны адказ, настаўнік не павінен адразу-ж спяшацца дапамагчы яму і адказваць за яго. Трэба накіраваць вучня на правільны шлях і калі ён усё-ж не можа адказаць—выклікаць другога. Настаўнік сам растлумачвае пытанне толькі пасля таго, як два-тры вучні на гэта пытанне не маглі даць правільнага адказу.

Настаўнікі часта дапускаюць таксама наступную памылку. Вучань не можа адказаць на пытанне. Замест яго адказвае другі вучань, і настаўнік на гэтым супакойваецца. Гэта, безумоўна, няправільна. Кожны раз, калі адзін вучань не адказвае, а замест яго адказвае другі, трэба прапанаваць першаму вучню паўтарыць адказ, прычым паўтарыць, зразумела, не механічна, а свядома.

5) Не трэба падганяць вучняў з адказамі, а даць ім час на абмеркаванне.

Часта настаўнік праяўляе яўную нецярплівасць, і калі вучань не спяшаецца з адказам,—падганяе яго; гэтым самым прымушае вучня даць неабдуманы, кепска сфармуляваны адказ.

6) Трэба сачыць не толькі за зместам адказу, але і за пісьменным, літаратурным яго афармленнем.

Яснае і выразнае пытанне павінна выклікаць такі-ж адказ з боку вучня, правільнае літаратурнае афармленне гэтага адказу. Але і на гэта часта не звяртаюць патрэбнай увагі. Настаўніку неабходна ўлічыць, што правільна сфармуляваныя адказы, ясна і чотка сказаныя, адыгрываюць велізарную ролю ў галіне развіцця мовы, што, бясспрэчна, вельмі важна з пункту гледжання развіцця агульнай культурнасці вучня.

Рэзюміруем сказанае кароткімі парадамі настаўніку:

1) Задавайце пытанні ясныя і выразныя ўсяму класу, а не толькі паасобным вучням.

2) Пытайцеся так, каб усе вучні слухалі і зразумелі, зацікаўце іх кожным пытаннем. Не пытайцеся тады, калі ўвага дзяцей занята чым-небудзь іншым, бо ў апошнім выпадку вам прыдзецца пытанне паўтарыць.

3) Калі ўсё-ж пытанне паўторыце, дык зрабіце гэта ў той-жа рэдакцыі, бо ўсякія змяненні формы пытання толькі ўносяць блітаніну ў адказы вучня.

4) Не задавайце некалькі пытанняў адразу. Не пытайцеся такім чынам, каб вучань мог абмежавацца кароткім „так“ або

„ве". Не задавайце няпэўных, двухсэнсавых пытанняў, на якія можна даць розныя адказы.

5) Не патрабуйце неадкладнага адказу на пытанне, не падганяйце вучня, а дайце яму магчымасць падумаць, аформіць адказ у сваіх думках.

6) Сачыце за адказамі вучня, і не толькі за іх зместам, але і за іх афармленнем. Памятайце, што форма і змест заўсёды знаходзяцца ў цеснай сувязі і што ўсякая гутарка павінна ставіць сваёй мэтай, развіццё мовы вучня.

7) Няўдалы адказ павінен быць выпраўлен настаўнікам і выпраўленым выглядзе паўторан тым вучнем, які з адказам не справіўся. Няправільна сказанае слова павінна быць вымаўлена правільна, а калі вучань з гэтым не спраўляецца, слова павінна быць напісана на класнай дошцы і прачытана вучнем уголас.

8) Задавайце пытанні ў сістэматычным парадку і толькі такія, якія вынікаюць з сутнасці справы. Не задавайце выпадковых пытанняў, не прадуманых вамі да канца. Навучанне не церпіць нічога выпадковага.

9) Калі вучань адказаў няправільна, не адказвайце за яго, а задайце яму іншыя, дапаможныя і наводзячыя пытанні, якія дапамаглі-б яму зразумець сваю памылку і самому яе выправіць. Такі спосаб выпраўлення памылак развівае лагічнае мышленне дзіцяці.

10) Трэба быць вельмі асцярожным пры выпраўленні памылак вучняў, каб не падаўляць іх ініцыятыву. Зусім недапушчальна груба абрываць вучня пры няправільным адказе, бо гэта часта вядзе да падаўлення актыўнасці дзіцяці. Частыя няўдалыя адказы вучня і няўмелае, непедагагічнае рэагаванне на іх настаўніка прыводзяць да таго, што вучань перастае верыць у свае сілы, пачынае сумнявацца ў сваіх ведах, робіцца нясмелым і сарамлівым.

11) Даражыце актыўнасцю дзіцяці ў часе гутаркі, адобрыце яго ўдалыя, правільныя адказы, заахвочвайце яго пахвалай: твой адказ правільны, удалы, добра аформлены, добра літаратурна выражаны і г. д.

У заключэнне трэба падкрэсліць, што гутарка не з'яўляецца адзіным метадам вучэбнай работы ў пачатковай школе. Гутарка спалучаецца з іншымі відамі работы: дэманстрацыяй, ілюстрацыяй і інш. Эфектыўнасць гутаркі залежыць ад падрыхтоўкі да яе настаўніка, ад арганізацыі і якасці яе правядзення.

---

## ЗМЕСТ




Адк. рэдактар *М. Шаткін*
Тэхрэдактар *І. Мілешка*

Літпраўка *Зубко*
Карэктар *Белая*
Адк. кар. друк. *Л. Кучынская.*

Здана ў друк. 9/IV—38 г. Падпісана да друку 7/V—38 г. Аб'ём $7^3/_4$ друк. аркуш.
Папера $62 \times 94^1/_{16}$. Знакаў у друкаваным аркушы 48000. Тыраж 5.000 экз.
Зак. № 2033. Уп. Галоўлітбела № 622. Зак. ДВБ № 158.

Друкарня „Палесдрук", Гомель, Совецкая, 1.

ЦАНА 2 руб.






На белорусском языке

КОНСУЛЬТАЦИЯ УЧИТЕЛЯ

№ 1-2 (4-5)

Государственное
Издательство
Белоруссии

Минск 1938